PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

CÍCERO AVELINO LIMA

Representação dos Povos Indígenas nos livros de Moral e Civismo: uma análise das produções de Coelho Netto, Manoel Bomfim e Olavo Bilac (1904 - 1910)

MOSSORÓ/RN
DEZEMBRO / 2024

CICERO AVELINO LIMA

REPRESENTAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NOS LIVROS DE MORAL E CIVISMO: UMA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DE COELHO NETTO, MANOEL BOMFIM E OLAVO BILAC (1904 - 1910)

Trabalho de dissertação apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre ao programa de Pós-graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

Orientador: André Victor Cavalcanti Seal da Cunha

MOSSORÓ – RN

2024

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n° 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei n° 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catalogação da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

L732r Lima, Cícero Avelino
Representações dos Povos Indígenas nos livros de Moral e Civismo: uma análise das produções de Coelho Netto, Manoel Bomfim e Olavo Bilac (1904 - 1910). / Cícero Avelino Lima. - Mossoró - RN, 2024.
175p.

Orientador(a): Prof. Dr. André Victor Cavalcanti Seal da Cunha.
Dissertação (Mestrado profissional em Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História. I. Cunha, André Victor Cavalcanti Seal da. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC´s) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

CICERO AVELINO LIMA

REPRESENTAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NOS LIVROS DE MORAL E CIVISMO: UMA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DE COELHO NETTO, MANOEL BOMFIM E OLAVO BILAC (1904 - 1910)

Trabalho de dissertação apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre ao programa de Pós-graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

Aprovado em: 09 de dezembro de 2024

Banca examinadora:

gov.br Documento assinado digitalmente
ANDRE VICTOR CAVALCANTI SEAL DA CUNHA
Data: 07/03/2025 14:47:13-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. André Victor Cavalcanti Seal da Cunha (Orientador)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

gov.br Documento assinado digitalmente
MARCILIO LIMA FALCAO
Data: 11/03/2025 08:37:39-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Marcílio Lima Falcão

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

gov.br Documento assinado digitalmente
ARNALDO PINTO JUNIOR
Data: 11/03/2025 09:50:42-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Arnaldo Pinto Júnior

Universidade de Campinas (UNICAMP)

Para:

Liz, Minha Flor

Georgianne, minha Rocha

AGRADECIMENTOS

Há vinte e três anos saí do interior do Ceará, de um pequeno sítio chamado Água Fria de Baixo (uma área rural comunitária), localizado a 30 km da cidade de Orós. Nesse lugar, vivi os melhores dias de minha vida. Quando penso em Água Fria, lembro-me dos açudes *sangrando*, do milho verde assado na fogueira de São João e São *Pedo*, do banho nos riachos, do gosto da mangusta com pão de milho quentinho e da presença calorosa dos meus pais. É possível que a nostalgia esteja atrapalhando o meu olhar sobre aquele tempo e espaço, pois, contraditoriamente, em Água Fria, o clima seco maltrata e leva facilmente os termômetros a marcarem em média 35º entre os meses de maio e dezembro. As políticas públicas de incentivo ao *homem do campo* são escassas e a melhoria na Educação é lenta.

Em meio a esses desafios, meu pai, que estudou até a terceira série do antigo primeiro grau, e minha mãe, analfabeta, conseguiram me instigar a buscar uma vida melhor por meio da Educação. Por isso, é a eles que direciono o meu maior agradecimento. Obrigado, seu Edilson e dona Maria. Ainda no *meu interior,* concentro meus agradecimentos às minhas queridas irmãs Evilene e Graça, que tanto acreditaram em mim e que incentivaram minhas jornadas, na universidade e na vida. O êxodo rural acaba se tornando uma saída para essa e tantas outras comunidades que sofrem com o esquecimento político. Como uma dessas pessoas que saíram de sua terra natal em busca de melhorias, tive o privilégio de contar com a ajuda de pessoas queridas: entre elas, minha prima Neci e minha Tia Fransquinha, que me acolheram em suas casas, compartilhando seu lar e seu afeto.

Agradeço aos amigos (as) que deixam a nossa vida mais leve, fazendo-se presentes em dias nos quais nem sempre é possível sorrir. Entre esses (as), gostaria de destacar minha querida amiga que gosta de pássaros e de poesia, e que adora filosofar, Leda Mara. Obrigado pela força de sempre. Agradeço a minha amiga Helayne Mikaele, que me incentivou e me ajudou na seleção do mestrado. Inclusive, sua dissertação foi inspiração para a elaboração do meu produto didático. Agradeço a Samira Lima, pela gentileza de ler meu trabalho, suas correções e sugestões fizeram a diferença. Agradeço a Marlia Aguiar, pelos papos, dicas, empréstimos de livros e pelo ombro amigo. Não poderia deixar de agradecer aos colegas de mestrado do ProfHistória Mossoró 2022, pois com eles aprendi muito. Por falar em colegas de mestrado, um agradecimento especial aos Andersons: Saboia e Carneiro. Esses foram meus colegas de graduação na UFC, com os quais tive também a felicidade de compartilhar essa jornada do mestrado. Obrigado, amigos, pelos longos papos, desabafos, dicas e pelos sonhos partilhados.

Agradeço aos professores do ProfHistória - Mossoró, pela dedicação destinada a esse programa. Tenho orgulho de fazer parte desse espaço de excelência educacional, em uma instituição pública de ensino. Que possamos ver surgir mais cursos de formação de professores em todo o Brasil, equipados e remunerando bem seus educadores. Um agradecimento especial ao meu orientador, Dr. André Seal, uma pessoa acessível, responsável e um ser humano cheio de empatia. Sem a sua orientação, este trabalho não teria sido possível.

Um agradecimento especial à minha esposa Georgianne Rocha, com quem tenho dividido meus sonhos há quase uma década. Obrigado pelo seu apoio, carinho, paciência e por incentivar meu crescimento. Sua presença torna os meus dias melhores. Obrigado a minha filha Liz, pela qual quero ser uma pessoa melhor.

Gratidão aos meus alunos, incentivadores da minha jornada educacional. Agradeço pelo aprendizado diário que esses jovens me trazem. Que possamos juntos acreditar e construir um mundo mais igualitário, onde coexistam culturas e etnias vivendo em plena harmonia. Que os povos originários, assunto deste trabalho, sejam, enfim, respeitados como cidadãos plenos desta nação. A propósito, a eles o meu agradecimento, por cuidarem do meio ambiente com suas práticas sustentáveis e por seu respeito à natureza como parte de sua essência. Obrigado pelos conhecimentos tradicionais, geradores de equilíbrio para o meio; pelas contribuições culturais, e pelo incentivo à diversidade. Obrigado pela resiliência! Sua resistência torna o mundo um lugar mais “civilizado”.

Admirava-me que essa gente pudesse viver, lutando contra a fome, contra a moléstia e contra a civilização; que tivesse energia para viver cercada de tantos males, de tantas privações e dificuldades. [...] Quando refletia assim era tarde e, da janela do meu quarto, eu via bem a cortina de montanhas desde Santa Teresa ao Andaraí. [...] Olhei aquelas encostas cobertas de árvores, de florestas que quase desciam por elas abaixo até as ruas da cidade cortadas de bondes elétricos. Quantas formas já as cobriram quantas vidas já não as tinham pisado! Depois que a civilização viera, quantas vezes elas não tinham sido despovoadas, e perdido o seu tapete de verdura!?

Lima Barreto (Recordações do escrivão Isaías Caminha)

A floresta está viva. Só vai morrer se os brancos insistirem em destruí-la. Se conseguirem, os rios vão desaparecer debaixo da terra, o chão vai se desfazer, as árvores vão murchar e as pedras vão rachar no calor. A terra ressecada ficará vazia e silenciosa. Os espíritos xapiri, que descem das montanhas para brincar na floresta em seus espelhos, fugirão para muito longe. Seus pais, os xamãs, não poderão mais chamá-los e fazê-los dançar para nos proteger. Não serão capazes de espantar as fumaças de epidemia que nos devoram. Não conseguirão mais conter os seres maléficos, que transformarão a floresta num caos. Então morreremos, um atrás do outro, tanto os brancos quanto nós. Todos os xamãs vão acabar morrendo. Quando não houver mais nenhum deles vivo para sustentar o céu, ele vai desabar.

Davi Kopenawa Yanomami (A queda do Céu)

RESUMO

Esta pesquisa almeja compreender como os povos indígenas foram representados nos primeiros anos da República Brasileira dentro da literatura cívica de Coelho Netto, Manoel Bomfim e de Olavo Bilac. Para isso, analisamos os livros de leitura utilizados em escolas brasileiras produzidos por esses intelectuais. Tal literatura era destinada ao público infanto-juvenil e trazia consigo um conteúdo moralizante ao tempo que ditava o modelo de Brasil aspirado pela República. Havia um enquadramento dos cidadãos e um esvaziamento de qualquer tensão social. Para análise dessa representação, escolhemos quatro obras dos autores supracitados: *Contos Pátrios* (1904); *Poesias Infantis* (1904); *Pátria Brazileira* (1909) e *Atravez do Brazil* (1910). Os anos de lançamento das obras definem nosso recorte cronológico. Como critério de seleção dessas fontes, adotamos o corte transversal de gênero textual, escolhendo um livro de contos, outro de poesia, um de ficção e outro de não-ficção. Como categoria de análise, adotamos o conceito de representação do historiador Roger Chartier (1990). Resultados apontam que, nesses escritos, os povos indígenas eram majoritariamente caracterizados como selvagens ultrapassados, devendo ser assimilados pela sociedade civilizada. Essas ideias tinham como ponto de reflexão a filosofia positivista, que chegou ao Brasil em meados do século XIX e que foi fonte de inspiração para os pensadores pró-república. Essa ideologia fez parte da política brasileira em vários espaços de poder, inclusive, na Educação, por meio de suas gestões ou de produtos educacionais, no caso dos livros de moral e civismo. O discurso de modernidade empreendido nessa literatura excluía os povos originários desse quadro, os quais representavam o passado que deveria ser superado. Diante dessa análise, evidenciou-se que a linguagem condicionante desses livros de moral e civismo, bem como seu largo alcance fortaleceram e/ou criaram novos estereótipos sobre esses povos. Desse modo, esta pesquisa insere-se dentro de uma perspectiva marcada pela busca da superação de posicionamentos preconceituosos, pois considera-se que a Educação e, mais especificamente, o Ensino de História podem colaborar na construção de uma sociedade mais justa.

Palavras chave: Primeira República, Representações, Indígenas, Moral e Civismo.

ABSTRACT

This research aims to investigate how Indigenous peoples were represented in the early years of the Brazilian Republic, within the context of the civic literature produced by Coelho Netto, Manoel Bomfim, and Olavo Bilac. To achieve this, we have analyzed the schoolbooks used in Brazilian schools produced by these intellectuals. This literature was intended for a juvenile audience and carried a moralizing content, while dictating the model of Brazil aspired to by the Republic. There was a framing of citizens and a neutralization of any social tensions. For the analysis of this representation, we have selected four works by the aforementioned authors: *Contos Pátrios* (1904); *Poesias Infantis* (1904); *Pátria Brazileira* (1909); and *Atravez do Brazil* (1910). The publication years of these works define our chronological scope. As a criteria for the selection of these sources, we have adopted a textual genre cross-section, choosing one book of short stories, one of poetry, one of fiction, and one of nonfiction. For the analytical foundation, we have adopted the concept of representation from Roger Chartier (1990). The results indicate that, in these writings, Indigenous peoples were predominantly characterized as outdated savages who needed to be assimilated into the so-called civilized society. These ideas were rooted in positivist philosophy, which arrived in Brazil in the mid-19th century and served as an inspiration for pro-Republic thinkers. This ideology was part of Brazilian politics in various power spheres, including Education, through its administration or through educational products, such as moral and civic textbooks. The discourse of modernity built in this literature excluded Indigenous peoples from this framework, representing them as the past that needed to be overcome. This analysis has revealed that the conditioning language of these moral and civic books, as well as their wide circulation, reinforced and/or created new stereotypes about these peoples. Thus, this research is positioned within a perspective marked by the pursuit of overcoming prejudiced viewpoints, as it is believed that Education, and more specifically History Teaching, can contribute to the construction of a more equitable society.

Keywords: First Republic, Representations, Indigenous, Morals and Civility.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1	Dados das obras analisadas……..	31
Figura 1	Folha de rosto do livro *Contos Pátrios* (Bilac; Netto, 1906)……..	24
Figura 2	Capa do livro *Poesias Infantis* (Bilac, 1904)…….	25
Figura 3	Folha de rosto do livro *A Patria Brazileira* (Bilac; Netto, 1930).....	26
Figura 4	Capa do livro *Atravez do Brazil* (Bilac; Bomfim, 1923) ……...	27
Figura 5	Imagem retirada do capítulo *Civilisação* do Livro *Contos Pátrios* (Bilac; Netto, 1906, p. 276)……..……	114
Figura 6	Imagem retirada do livro *Poesias Infantis* (Bilac, 1904, p. 54).....	118
Figura 7	Imagem e legenda retirada do livro *A Patria Brazileira* (Bilac; Netto, 1930, p. 27)……..…….	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Pró-Mape	Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Mineração Artesanal e em Pequena Escala
ONGs	Organizações Não Governamentais
USP	Universidade de São Paulo
LDN	Liga de Defesa Nacional
ABL	Academia Brasileira de Letras
IHGB	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
SPI	Sistema de Proteção aos Índios
SPILTN	Sistema de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais
Funai	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
MAIC	Ministério da Agricultura Indústria e Comércio
SNA	Sociedade Nacional de Agricultura
DIP	Departamento de Imprensa e Propaganda
SD	Sequência Didática
PD	Produto Didático

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**…….	15
1.1	**Protagonismos indígenas e a construção de uma nova historiografia**…..….	16
1.2	**"Já todos elles se vão convertendo à vida civilizada": o projeto civilizador da Primeira República nos livros de moral e civismo**…….……...	20
1.3	**Apresentação da estrutura da dissertação**……...……	33
2	**A PRIMEIRA REPÚBLICA NAS PÁGINAS DE MORAL E CIVISMO**……...…….	36
2.1	**Identidade Nacional e Ensino de História**….……...…….…...	39
2.2	**Um presente permeado de pretéritos**…….……..…….	43
2.3	**Os positivistas e a República**…….……..……..	48
2.4	**Os livros de leitura na Primeira República**…….……..…....	55
2.5	**Considerações Parciais**…….……..…	61
3	**OLAVO BILAC, MANOEL BOMFIM E COELHO NETTO: OS INTELECTUAIS DOS LIVROS DE LEITURA CÍVICA**…….……....	62
3.1	**Olavo Bilac: um poeta patriota**…….……	63
3.2	**Educação, raça e República na escrita de Manoel Bomfim**…….…..	76
3.3	**Coelho Netto: o silenciamento das questões sociais**…….	87
3.4	**Considerações Parciais**…….	95
4	**AS REPRESENTAÇÕES INDÍGENA NOS LIVROS DE MORAL E CIVISMO**……..……..	97

4.1 **Desdobramentos da dicotomia bom selvagem X mau selvagem**…… 98

4.2 **O indígena entre o romantismo e a civilização**…… 110

4.3 **O indígena amistoso e o canibal**…… 117

4.4 **Considerações Parciais**…….. 129

5 **CONSIDERAÇÕES FINAIS**……. 131

REFERÊNCIAS……. 133

ANEXO A - PRODUTO DIDÁTICO……... 143

1 INTRODUÇÃO

Em 20 de janeiro de 2023, a plataforma de jornalismo *Sumaúma* denunciava que, sob o governo Bolsonaro, havia aumentado em 29% as mortes de crianças yanomamis com menos de cinco anos, por causas evitáveis. Em quatro anos (2019-2023), o número de crianças mortas contabilizava 570 (Bedinelli; Brum; Machado, 2023). A matéria foi apresentada com o título "Não estamos conseguindo contar os corpos". Nas páginas, fotos de crianças em estado de desnutrição severa chocavam os leitores. Depois dessa matéria, muitas outras seguiram o tema e reportagens televisivas tomaram o mundo, causando espanto e revolta.

Os principais motivos do aumento de morte das crianças yanomamis elencadas pelas agências de notícias vão ao encontro do desmantelamento das políticas de assistência aos povos indígenas, como, por exemplo, a assistência médica. Além disso, outro grande problema se somava a esse: os povos indígenas há muito sofrem com invasões de suas reservas pelo garimpo ilegal, o qual contamina suas águas, envenenando pessoas e animais. A prática do garimpo foi, inclusive, defendida pelo governo Bolsonaro. Em 2022, foi editado um decreto estimulando a ação na Amazônia: era o Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Mineração Artesanal e em Pequena Escala (Pró-Mape)[1]. Todos esses problemas foram agravados pela covid-19. Mais do que isso, medicamentos, tais como a cloroquina, que era distribuída pelo Ministério da Saúde e utilizada no combate à malária, passaram a ser direcionados ao projeto de combate à covid-19. Mesmo sem comprovação científica, o então

[1] Em tom de defesa, o Ministério de Minas e Energia no dia 17/02/2022 posta uma nota de esclarecimento em seu site que diz: "Em relação a notícias veiculadas sobre o Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Mineração Artesanal e em Pequena Escala (Pró-Mape) e a Comissão Interministerial para o Desenvolvimento da Mineração Artesanal e em Pequena Escala (Comape), o Ministério de Minas e Energia (MME) esclarece: Instituído pelo Decreto nº 10.966/2022, o Pró-Mape tem como objetivo a integração e fortalecimento das políticas setoriais, sociais, ambientais e de assistência para o desenvolvimento sustentável da mineração artesanal e em pequena escala, estimulando as melhores práticas, a formalização da atividade e a promoção da saúde, da assistência e da dignidade das comunidades envolvidas". Mais à frente, a nota lembra e justifica que um Decreto Presidencial anterior de mesmo ano (10.965/2022) "aprimora o Código de Mineração e busca ampliar a atração de investimentos para o setor mineral, com maior celeridade, desburocratização e simplificação de atos. O estabelecimento de critérios simplificados para análise dos processos e procedimentos de outorga para empreendimentos de pequeno porte representa um alinhamento da legislação mineral à Lei de Liberdade Econômica". Ver: SITE DO GOVERNO FEDERAL. **Esclarecimentos sobre o Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Mineração Artesanal e em Pequena Escala e aprimoramento do Código de Mineração.** 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mme/pt-br/assuntos/noticias/esclarecimentos-sobre-o-programa-de-apoio-ao-desenvolvimento-da-mineracao-artesanal-e-em-pequena-escala-e-aprimoramento-do-codigo-de-mineracao. Acesso em: 31 ago. 2023.

presidente investiu nessa ideia. O governo também ignorou as decisões judiciais que pediam apoio a esses povos, como também os pedidos de ajuda do próprio povo yanomami.[2]

Essa breve discussão aqui levantada remete às palavras de Bloch (2001), em *Apologia da História ou o Ofício de Historiador*, que a História não é uma ciência do passado, nem muito menos objeto dele. A História é evocada pelas agitações produzidas pelo presente, mas também é alimentada por vestígios do passado. Bloch conclui que História é a ciência dos homens no tempo. Schwarcz, em introdução à obra em questão, lembra-nos da sintonia entre os amigos fundadores da Escola dos *Annales*, ao demonstrar a intenção do grupo de problematizar o próprio "fazer histórico" e sua capacidade de observar. Schwarcz (*in* Bloch, 2001, p. 7) completa: "cada época elenca novos temas que, no fundo, falam mais de suas próprias inquietações e convicções do que de tempos memoráveis, cuja lógica pode ser descoberta de uma vez só".

Queremos, intencionalmente, produzir pistas sobre nossas inquietações a respeito do "fazer histórico". É esse presente relatado nas primeiras linhas deste trabalho que nos motiva a elencar os povos indígenas como objeto de nosso estudo. Acreditamos que a reflexão produzida pela História possa colaborar na construção de uma sociedade mais equânime, como também mais preparada para enfrentar a desinformação e o negacionismo de governos autoritários, que, por sua vez, fomentam tragédias como a sofrida pelo povo yanomami.

Sabe-se que essa não foi a primeira crise enfrentada pelos indígenas no Brasil. A multiplicidade de informações e as análises superficiais (produzidas por alguns veículos de comunicação) levam a discussão a uma espécie de "limbo do esquecimento". A alcunha de *problema indígena* finda por cair no senso comum. Tal expressão, muito utilizada para tratar com indiferença, desqualificando debates, também atende demandas políticas, servindo como instrumento de poder.

1.1 Protagonismos indígenas e a construção de uma nova historiografia

João Pacheco de Oliveira (1995) levanta uma discussão relevante quanto à tentativa de esvaziamento do chamado *problema indígena*. Em diálogo com Darcy Ribeiro, o autor nos

[2] Sobre o assunto, ver: Estadão - PROJETO COMPROVA. **Entenda a crise humanitária na Terra Indígena Yanomami.** 2023. Disponível em: https://www.estadao.com.br/estadao-verifica/crise-humanitaria-terra-indigena-yanomami/. Acesso em: 11 ago. 2023. Câmara dos Deputados - DIREITOS HUMANOS. **Sônia Guajajara afirma que a crise dos Yanomami só terá fim após a retirada de garimpeiros**. 2023. Disponível em: https://www.camara.leg.br/noticias/951843-sonia-guajajara-afirma-que-a-crise-dos-yanomami-so-tera-fim-apos-a-retirada-de-garimpeiros/. Acesso em: 11 ago. 2023.

leva à reflexão de que tal questão só existe dentro de um quadro onde há contato entre indígenas e não indígenas. Isso nos leva a concluir que essa interação (etnocêntrica) é o epicentro do *problema*. Um ponto importante levantado é que o contato foi, e ainda é, fomentado diretamente pelo *homem branco*. Portanto, os indígenas não poderiam ser os motivadores do embate. Podemos refletir, por exemplo, sobre o quão danosa foi a interação do chamado *homem civilizado* com a fauna e a flora brasileiras e, consequentemente, com os povos originários. A partir de tais considerações, o autor em questão remata que a solução do *problema indígena* passa por questões de âmbitos nacionais, como "a modificação da estrutura agrária, a proteção ao meio ambiente, a geração de novas alternativas de emprego, a impunidade, a corrupção e o descrédito na atuação das autoridades, etc." (*op. cit*. p. 64).

Assim, a História, juntamente a outras ciências, tem um papel importante a cumprir: (re)pensar seu modo de interpretar os povos indígenas. Não é de hoje que os indígenas são expostos a condições de violência e de barbárie. As suas representações ocupam, majoritariamente, um espaço de desprestígio ou de desqualificação. Chartier (1990, p. 17) nos ajuda a pensar sobre a questão das representações nas narrativas históricas. O autor ressalta que o processo é: "determinado pelos interesses de grupos que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem a utiliza". A identidade dos povos indígenas foi forjada por uma representação construída, muitas vezes, por seus algozes. A representação passou a ser o signo que exibe as diversas narrativas pensadas em texto, imagens e em depoimentos. Desse modo, as imagens dos indígenas passam a ser relacionadas a esse lugar de violência e de rebeldia, mas também a outros, tais como trabalho forçado e tutela. Em síntese, relacionam-se à dominação. A resistência empreendida por eles os levou, mais uma vez, à pecha de incivilizados. Almeida (2017, p. 12-13) reflete sobre a representação dos indígenas:

> Heróis ou vilões, os poderosos portugueses teriam sido capazes de dominar milhares de povos guerreiros, catequizá-los e disciplinã-los, fazendo-os trabalhar e defender a terra como fiéis e submissos servidores do rei. Com leis que oscilavam entre o apoio a práticas de violência e de proteção aos índios, os portugueses e, posteriormente, os brasileiros teriam conseguido vencer, civilizar e/ou manipular inúmeros povos em proveito próprio, submetendo-os completamente, até fazê-los desaparecer sem deixar vestígios [...]. As narrativas de conquista e colonização enalteciam a ação heroica e desbravadora dos portugueses, enquanto os índios pareciam ser facilmente vencidos, catequizados e transformados por eles. [...] na medida em que consideravam os índios como vítimas incapazes de agir diante da violência de um sistema no qual não tinham outra alternativa a não ser a fuga, a morte pela rebeldia ou a submissão aos dominadores. A mensagem subjacente em narrativas como essas, nas quais um grupo, na condição de herói ou de vilão, vencia, dominava e anulava o outro enquanto agente social, parece bem clara na afirmação da superioridade de uns sobre os outros.

Poderíamos relativizar essas abordagens, sinalizando que uma série de avanços havia ocorrido nos últimos anos em relação ao entendimento e ao respeito à cultura dos povos originários. De fato, houve avanços importantes na seara dos direitos humanos no que tange à questão indígena, impulsionados por Organizações Não Governamentais (ONGs), intelectuais e pelas próprias organizações indígenas. Entretanto, certamente, ainda não é o suficiente, como constatamos, quase diariamente, pelas notícias veiculadas nos meios de comunicação. O apagamento, junto a um peculiar estereótipo criado sobre esses povos, causou danos profundos, desmobilizando a sociedade em prol de sua defesa. Tal proteção deveria estar capilarizada em vários setores de nossa sociedade, tais como a política, a economia, a saúde, a educação, entre outros espaços de poder. Mais do que ter cidadãos esclarecidos quanto aos direitos dos povos indígenas, a sociedade civil deve fazer coro à luta desses povos, visto que: "não é a marcha inelutável desse e impessoal da história que mata os índios: são ações, omissões, muito tangível, movidas por interesses concretos" (Cunha *apud* Monteiro, 1995, p. 227).

Entre o século XIX e meados do XX, intelectuais, acompanhados pelas correntes antropológicas e pelos historiadores, foram responsáveis por disseminar uma espécie de sentença fatalista aos indígenas. Desde Martius, passando por Varnhagen e Capistrano, chegando ao século XX, com Viana e Freyre (entre outros), os povos indígenas estiveram, nesses escritos, na iminência de desaparecer das terras brasileiras, fosse por inadequação biológica, defendida pelo evolucionismo social, ou fosse pela assimilação à *sociedade civilizada*. Essas ideias foram muito difundidas durantes séculos, mas ainda ganhariam uma nova roupagem com o discurso nacionalista republicano. Um dos motivos do enfraquecimento dessa abordagem foi a chegada de novas interpretações, produzidas por grupos ligados a universidades. Dentre esses, cabe destacar o Fundo MARI - grupo de educação indígena da Universidade de São Paulo (USP), que funcionou entre os anos de 1989 e 2002[3] (Schwarcz, 1993; Monteiro, 1995; Almeida, 2017).

Monteiro (1995) ressalta que essas visões fatalistas sobre os povos originários perderam força na historiografia, tendo em vista o aumento da população indígena, bem como o surgimento de um novo modelo de se escrever História, a partir do diálogo com a Antropologia. Desde então, uma grande produção vem sendo gestada sobre os estudos dos povos colonizados. A Antropologia Histórica busca qualificar a ação consciente dos povos nativos enquanto sujeitos históricos. Essa aproximação entre conhecimentos antropológicos e

[3] Sobre o MARI, ver o Centro de Estudos Ameríndios da USP. Disponível em: https://cesta.fflch.usp.br/node/10.

históricos trouxe novos enfoques teóricos às narrativas. Esses intelectuais passaram a utilizar como fontes outros gêneros de discursos, tais como a oralidade.

Nesse sentido, a História passou a operar trazendo voz aos silêncios dos indígenas, ao passo que começou a colaborar na construção de uma reparação, escrevendo narrativas que respeitem a cosmovisão desses povos e que lhes tragam o protagonismo negado. Diante disso, Almeida (2017, p.18), em diálogo com Monteiro (1995), conclui, descrevendo em tom esperançoso, que essa nova História em desenvolvimento sobre os povos indígenas pode lhes trazer dias melhores e, nas palavra de Monteiro, mais *equilibrados e otimistas:*

> Quando os índios forem considerados sujeitos históricos e os múltiplos processos de interação entre suas sociedades e as populações que surgiram com a colonização europeia forem recuperados, 'páginas inteiras da história do país serão reescritas; e ao futuro dos índios reservar-se-á um espaço mais equilibrado e, quem sabe, otimista'.

Ainda a respeito desses protagonismos dos povos originários, Itamar de Freitas (2010) apresenta três teses, que revisitam essa história subalternizante. A primeira se refere às relações estabelecidas por esses povos com diferentes atores em diversas temporalidades: por exemplo, alianças com franceses, com portugueses, com missionários jesuítas, entre outras possibilidades de sobrevivência. A temática das alianças não é tão recente na historiografia, mas, segundo o autor, as narrativas atuais enfatizam o poder de articulação política dos indígenas. Além disso, uma segunda tese apontada por Freitas, em defesa desse protagonismo, refere-se a como os indígenas têm se apropriado dessas regulações que, de algum modo, serviram à subordinação de seu povo. Eles as utilizaram para "barganhar" espaços e negociar lideranças. Como exemplo, podemos mencionar:

> Os parangaba (CE) requisitaram sesmarias (1707), os Cariri (CE) requisitaram terras e remuneração (1714) por haver contribuído para a conquista e a colonização do sertão, o líder da Vila de Barcelos (BA) denunciou o escrivão por não escolarizar crianças indígenas e, ainda, por tentar escravizá-los (Freitas, 2010, *online*).

Por último, temos a tese de resistência e de ações diretas. Em algumas situações, os indígenas agiam no campo simbólico, apropriando-se da representação religiosa, por exemplo, praticando a confissão perante os jesuítas. Mesmo sem entender a complexidade daqueles rituais, como revelam alguns estudiosos, era uma forma de sobrevivência em uma época na qual a sua identidade era negada. Por outro lado, havia as ações diretas, tais como fugas, furto de ferramentas de colonos, ocupações, entre outros atos considerados delituosos pelas entidades governamentais e pela "historiografia colonial".

Freitas (2010) nos lembra, ainda, que essas temáticas discutidas foram muitas vezes utilizadas como objeto justificador das desqualificações e das acusações sofridas pelos povos indígenas. A ressignificação dessas temáticas é necessária para se criar narrativas mais favoráveis. O que antes era visto como uma ação delituosa, hoje, podemos tratar como um modo de resistência, levando em consideração as legislações opressoras que foram pensadas a fim de punir esses povos. A historiografia não é neutra. Ela é um espaço de poder à disposição de governos, igrejas, sistemas educacionais, intelectuais, entre outros, o qual pode ser utilizado em diferentes interesses: como um criador de estereótipos, instrumento disseminador de ódio ou, ainda, como uma ferramenta de espólio. Faz-se necessária uma História pautada nos Direitos Humanos, que seja capaz de colaborar na construção de uma sociedade de paz.

No próximo tópico, discutiremos sobre a Primeira República, aproximando-nos mais, assim, do nosso objetivo de pesquisa.

1.2 “Já todos elles se vão convertendo à vida civilizada”: o projeto civilizador da Primeira República nos livros de moral e civismo

Novas ideias europeias ganharam espaço na República, como o Positivismo, difundindo um modelo de sociedade cujo um dos lemas era *progresso*. O Brasil, contraditoriamente, mostrava-se um país *retrógrado* quanto aos direitos políticos: por exemplo, na eleição de 1894, apenas 2% da população votou (Carvalho, 1987). Esse cerceamento do cidadão nas urnas era, acima de tudo, motivado pelo analfabetismo que atingia grande parte da população, herança de um Brasil colonial e imperial, com a qual a República haveria de lidar. Falta de direitos, resistência, opressão e exclusão são marcas fortes do início desse período.

A Educação foi umas das saídas pensadas para amparar ideologicamente o novo regime vigente, pois:

> [...] era preciso educar o povo para alcançar o estágio das nações civilizadas. Além disso, a escolarização das massas traria mais legitimidade aos poderes públicos do novo regime, principalmente a partir da participação democrática representada pelo voto (Gabriel; Pinto Junior, 2021, p. 370).

Nos primeiros anos de República, tivemos cinco reformas na educação: a Reforma Benjamin Constant (1890); o Código Epitácio Pessoa (1901); a Reforma Rivadávia Correa (1911); a Reforma Carlos Maximiliano (1915); e a Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz

(1925). Todas voltadas à organização do ensino secundário. Segundo Palma Filho (2010, p. 1), a primeira tinha como autor "um militar de formação positivista que esteve à frente do primeiro ministério criado para cuidar das questões educacionais (Ministério da Instrução Pública e dos Correios e Telégrafos)". Constant elencou como pontos de sua reforma o ensino laico e a instrução militar. Além disso, havia um extenuante conteúdo orientado para o ensino secundário. Sem suprimir a parte tradicional do currículo (grego e latim), a sua parte fundamental era composta por um curso de sete anos, conforme propunha o positivista Augusto Comte. No sétimo ano, seriam estudadas Sociologia e Moral, além de noções de Direito Pátrio e de Economia Política (Palma Filho, 2010). O ensino, na visão dos positivistas, tinha que estar diretamente ligado à lógica nacional. Essa visão estaria também entrelaçada a uma modernidade pragmática econômica. Não por acaso, o estudo da economia está inserido no mesmo conhecimento fundamental das "noções de Direito Pátrio".

Na Reforma Rivadávia Correia, o também positivista Ministro do Interior do presidente Hermes da Fonseca intensificou esse distanciamento da igreja e a aproximação com os liberais. Palma Filho (2010, p.4) destaca:

> [...] conhecido como Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, elaborado pelo seu ministro do Interior, Rivadávia da Cunha Corrêa, que ficou conhecida como a reforma que desoficializou o ensino brasileiro. Essa medida já fora anteriormente adotada por ocasião da Reforma de Leôncio de Carvalho em 1879, feita em nome da liberdade de ensino - princípio caro ao liberalismo - que, nessa época, começava a influenciar a educação brasileira ao lado do credo positivista, ambos em competição com a doutrina católica.

Tal educação deveria ser a porta-voz dos interesses dessa nação e, com esse fim, entra em cena a disciplina Moral e Cívica. Existia um fio condutor entre os textos e autores que compunham essa disciplina: tudo levava a um ideal de nação e de cidadão modelo. Introduzida nos currículos escolares com o objetivo de suprir o diálogo entre o governo e estudantes, a disciplina atendia a uma série de demandas morais, um tanto heterogêneas: o modelo ideal de homem, mulher, e de criança; os problemas da nação; o conhecimento do país; patriotismo, entre outros temas afins (Hansen, 2007).

Moral e Cívica foi oficialmente introduzida como disciplina no governo de Artur Bernardes, em 1925, porém, "no 'Regulamento Geral da Instrucção Pública do Estado de Santa Catharina', com data de 1908, a disciplina 'Instrucção moral e cívica' aparece como obrigatória no programa do 3º ano da Escola Normal (art. 206, 207 e 208)" (Onghero, 2007. p. 41). Observa-se que a matéria já existia em alguns estados antes mesmo do decreto nacional. No início do século XX, uma literatura juvenil patriótica começa a ganhar força no

Brasil e, rapidamente, é adotada em livros de leitura para as escolas, gerando, inclusive, um mercado editorial com foco nesse segmento literário.[4]

A República era composta por uma série de grupos que nem sempre convergiam plenamente em seus interesses. A ideia de pátria unia essas falas plurais. Os discursos caminhavam no sentido de criar uma homogeneização, uma espécie de padronização dos interesses e das aspirações em torno de um bem comum à nação (Carvalho, 1987). Tal discurso teve a sua amplificação em intelectuais que, inclusive, participaram dos movimentos pró-república. Dentre esses, destaca-se o escritor parnasiano Olavo Bilac.

Como é sabido, a Escola Parnasiana bebia na fonte das ideias positivistas. Esta foi uma corrente filosófica francesa originada no século XIX. Seus pensadores acreditavam que o conhecimento científico era a única forma de conhecimento verdadeiro. Como explica Carvalho (1990, p. 81): "Na escala dos valores positivistas, em primeiro lugar vinha a humanidade, seguida pela pátria e a família. A república era a forma ideal de organização da pátria". Essa temática será tratada com maior profundidade no capítulo 2.

Nas mãos de Bilac, o pensamento positivista se materializa. Em 1916, ele fundou a Liga de Defesa Nacional (LDN), pela qual empreendeu uma série de viagens pelo Brasil, a fim de divulgar a obrigatoriedade do alistamento militar e a importância de uma educação cívica. Acreditava-se que por meio dela seria possível:

> [...] erradicar do país históricas mazelas que insistiam em atravancar o progresso nacional ainda em pleno século XX, tais como o crônico analfabetismo popular, a falta de saneamento público em todo o Brasil e a desorganização e a precariedade de nossas forças armadas (Montilha, 2014, p. 32).

Assim como Bilac, também Manoel Bomfim e Coelho Netto eram figuras com intensa participação social e política na República. O primeiro foi diretor e professor do Pedagogium e da Escola Normal no Rio de Janeiro, deputado Estadual por Sergipe, membro da Liga Brasileira de Saúde Mental e da Associação Brasileira de Educação. De acordo com Cockell (2019. p. 2), Bomfim foi também autor de vários livros em diferentes campos do saber, que iam desde a Literatura Cívica até a Psicologia. Dentre suas obras, podemos citar: *A América Latina: males de origem* (1905), *Lições de pedagogia* (1915), *Noções de psicologia* (1916), *O*

[4] No livro *A Pátria Brasileira* (1909; 1930), de Olavo Bilac e Coelho Netto, existem indicações de leituras do próprio autor. As publicações são da Livraria Francisco Alves, com sede no Rio de Janeiro. No livro, lê-se: "Olavo Bilac - Poesias Infantis, 1 vol. in-8° pequeno, caprichosamente illustrado, cartonado (3S500); Olavo Bilac e Coelho Netto - Contos Pátrios, narrativas para os jovens brazileiros, 1 vol. in-8° pequeno, caprichosamente illustrado, cartonado.... Theatro Infantil, 1 vol. cartonado.... (3S500 - 2$500); Olavo Bilac e Manoel Bomfim - Atravez do Brasil (Livro de Leitura para o curso médio) 1 vol. Caprichosamente illustrado, cart (4$500); Olavo Bilac e Manoel Bomfim - Livro de Leitura para o Curso complementar das escolas primarias, 1 vol. cart.... 4$000"

Brasil na história (1930), *O Brasil nação* (1931) e *Cultura e educação do povo brasileiro* (1931).

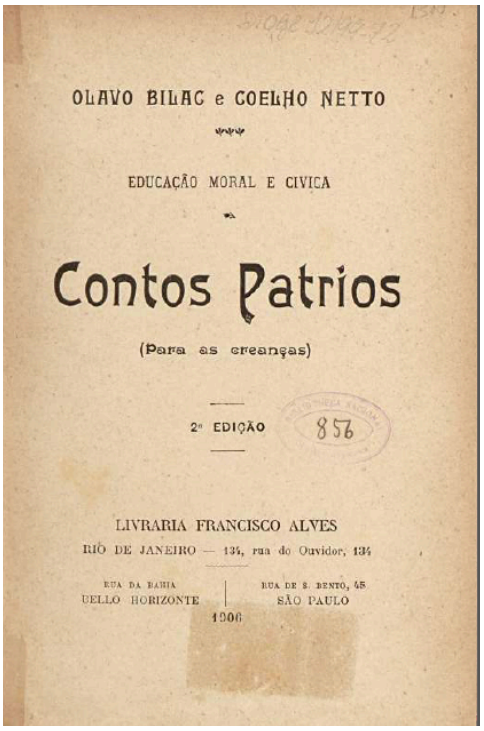
Coelho Netto também foi uma figura influente nos primeiros anos da República, companheiro de José do Patrocínio na campanha abolicionista. Ele trabalhou em grandes jornais, tais como Gazeta da Tarde e Cidade do Rio. Foi deputado federal, professor de História das Artes e de Literatura, diretor dos Negócios do Estado e foi, ainda, o fundador da cadeira 2 da Academia Brasileira de Letras (ABL). De sua vasta obra, destacam-se alguns livros de Moral e Cívica: *América* (1897), *A terra fluminense* (1898), *Contos Pátrios* (1904), *Breviário Cívico* (1921), entre outros.

Ao analisar as biografias desses autores, percebemos que um fio condutor os unia. Todos, de alguma forma, tiveram ligação institucional com o então governo republicano. Além disso, defendiam ou faziam parte de alguma organização que respaldava a instrução cívica e o patriotismo como um sentimento necessário à nação. Coelho Netto, Bomfim e Bilac formavam um seleto grupo de autores que escreviam livros de Moral e Cívica, adotados por escolas em todo o Brasil como uma referência literária.

Investigamos algumas dessas obras nesta pesquisa, objetivando refletir sobre as representações de um grupo subalternizado, silenciado por essa literatura: os povos indígenas. O recorte cronológico deste estudo se inicia com *Contos Pátrios,* em 1904. Naquele contexto, os livros destinados ao público infanto-juvenil eram, até então, majoritariamente obras estrangeiras, as quais não traziam adaptações culturais ou linguísticas àquela faixa etária. Diante desse cenário, começou a ser produzida no Brasil uma literatura que vinha ao encontro das crianças e jovens, tomada por uma escrita nacionalista, que expressava as aspirações da nascente República.

Contos Pátrios (1904) representa bem esse sentimento. Seus contos são recheados de promoções patrióticas. Nas suas 257 páginas, são encontrados aspectos relacionados ao amor à pátria, representado pela natureza, a geografia ou pelos símbolos nacionais, além de lições de moral norteadoras da juventude nacional. Nessa obra, podemos encontrar títulos como: *A Pátria; A Bandeira* e *A Civilização*, os quais traziam um diálogo direto com a narrativa nacionalista. O livro foi um sucesso editorial, adotado em escolas de todo o Brasil como livro de Moral e Cívica (ver Figura 1). Essa informação está estampada em sua contracapa (a versão digitalizada a qual tivemos acesso não continha a capa).

Figura 1 - Folha de rosto do livro *Contos Pátrios* (Bilac; Netto, 1906)


OLAVO BILAC e COELHO NETTO

EDUCAÇÃO MORAL E CIVICA

Contos Patrios

(Para as creanças)

2ª EDIÇÃO

LIVRARIA FRANCISCO ALVES

RIO DE JANEIRO — 134, rua do Ouvidor, 134

RUA DA BAHIA
BELLO HORIZONTE

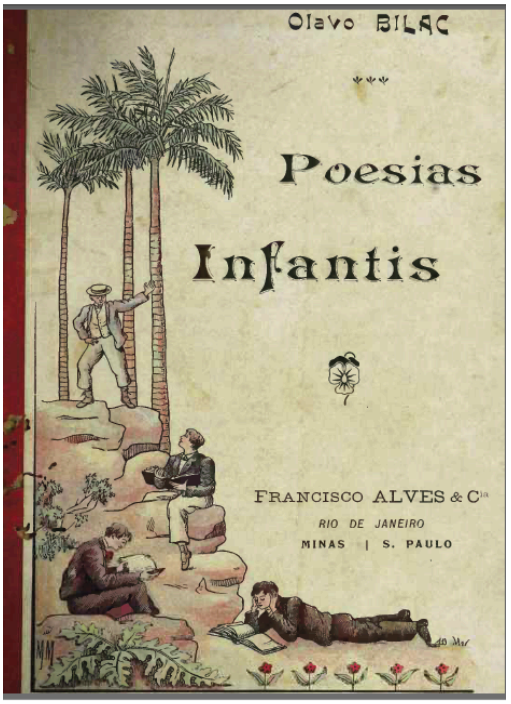
RUA DE S. BENTO, 48
SÃO PAULO

1906

Ainda em 1904, outro livro de Olavo Bilac foi lançado pela Francisco Alves, *Poesias Infantis*. Em uma breve nota de introdução, o autor descreve que não quis fazer uma obra de arte, mas, sim, trazer às crianças alguns versos "simples e naturais". Mais à frente, arremata dizendo que aquele pequeno volume se trata de uma "boa vontade com que um brasileiro quiz contribuir para a educação moral das creanças de seu paiz" (Bilac, 1904, p. 5). Esse tom moral estende-se por grande parte das poesias do livro.

Outro elemento de destaque é a natureza. Muitas informações podem ser inferidas desde a capa da obra (ver Figura 2). Lá, podemos ver quatro jovens brancos (aparentemente, adolescentes), com vestimentas formais que remetem a um padrão social alto. Os mesmos estão postos próximos a uma natureza bucólica e bem preservada. Dois conversam entre si e os outros estão concentrados em suas leituras. Três livros aparecem na imagem, nos remetendo a uma sociedade letrada.

Figura 2 - Capa do livro *Poesias Infantis* (Bilac, 1904)



Desde sua capa, *Poesias Infantis* (1904) cria a sensação de ordem, onde a natureza está em harmonia com os homens e onde se pode produzir uma sociedade letrada, próspera e feliz. As diferenças e os problemas sociais não têm razão de ser, e são tratadas como algo estereotipado e com nuances de conformismo. Vejamos um fragmento da poesia *Os pobres*:

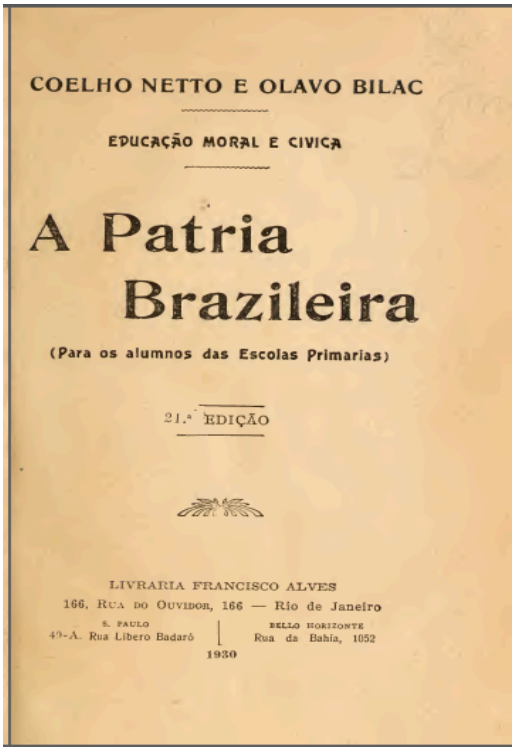
> [...] São tímidos? São covardes?/ Teem pejo? Teem confusão?/ Parae quando os encontrardes, / E dae-lhes a vossa mão !/ Guiae-lhes os tristes passos! /Dae-lhes, sem hesitação, / O apoio de vossos braços,/ Metade de vosso pão! /Não receieis que, algum dia, /Vos assalte a ingratidão :/ O prêmio está na alegria/ Que tereis no coração. /Protegei os desgraçados, / Orphãos de toda a aífeição : / E sereis abençoados/ Por um pedaço de pão… (Bilac, 1904, p. 26)

Para o eu-lírico, a solução de tal mazela social encontra-se na caridade, a qual os cidadãos deveriam praticar. Sugere-se que a harmonia é atingida por meio do desaparecimento do pobre. Apregoa-se que os benfeitores da caridade serão "abençoados por um pedaço de pão…".

Além das duas referências citadas, outros dois livros se tornam importantes fontes de nossa pesquisa. Primeiramente, abordaremos *A Pátria Brazileira* (1909). A obra é uma espécie de manual de História do Brasil, que tem como objetivo a instrução (ver Figura 3). Uma narrativa pautada no Eurocentrismo, carregada de interpretações negativas e preconceituosas sobre um Brasil *encontrado* pelos portugueses. Os povos indígenas são

tratados como seres selvagens e bestiais, que desconhecem a Deus. Enquanto os europeus são descritos como os bons desbravadores, responsáveis pela civilização.

Figura 3 - Folha de rosto do livro *A Patria Brazileira* (Bilac; Coelho Netto, 1930)


COELHO NETTO E OLAVO BILAC

EDUCAÇÃO MORAL E CIVICA

A Patria Brazileira

(Para os alumnos das Escolas Primarias)

21.ª EDIÇÃO

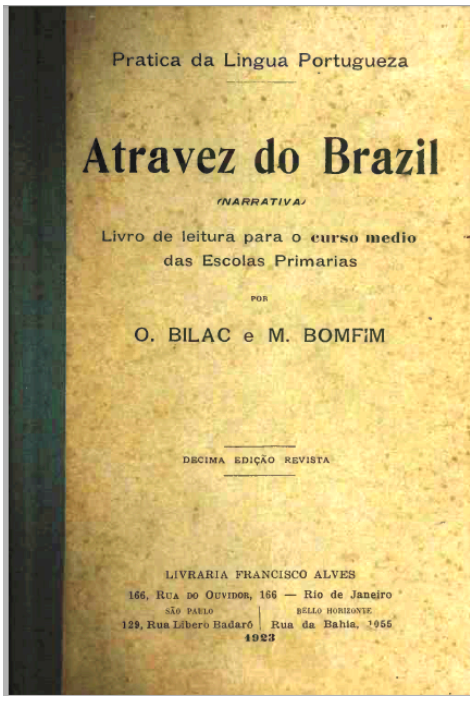
LIVRARIA FRANCISCO ALVES
166, Rua do Ouvidor, 166 — Rio de Janeiro
S. PAULO
49-A, Rua Libero Badaró
BELLO HORIZONTE
Rua da Bahia, 1052
1930

Os capítulos seguem uma linha cronológica, culminando na proclamação da República, estágio político no qual o Brasil teria encontrado a paz (Bilac; Coelho Netto, 1930, p. 281). Ao longo de 73 capítulos e quase 300 páginas, as menções a personagens femininas são quase inexistentes. Outros grupos sociais, como os escravizados, são silenciados no livro. No capítulo *O Navio negreiro*, o texto remete à poesia de Castro Alves, cheio de sofrimentos e de lamentos. Em outro momento, os escravizados aparecem recebendo a dádiva da liberdade pela Princesa Isabel: "A raça negra ia ser incorporada, no Brazil, á commimhão social, la-se apagar da face da America a mancha de lodo e sangue que a deshomrava. Pouco tempo depois da chegada ao Jabaguara, era promulgada a lei 13 de Maio" (Bilac; Coellho Netto, 1930, p. 271). Por outro lado, alguns personagens aparecem em destaque: os bandeirantes, Tiradentes, D. Pedro I, entre outros "heróis" que Bilac e Coelho Netto selecionaram para o panteão que representaria a História do Brasil.

Atravez do Brazil (1910) encerra o recorte cronológico desta pesquisa. É o mais extenso dos livros analisados, com 345 páginas. A obra apresenta uma estética um tanto

austera para o público infanto-juvenil. Sua capa (ver Figura 4) chama a atenção pela ausência de imagem, com apenas informações sobre a edição e uma descrição que diz: “Livro de leitura para o curso médio das Escolas Primarias”.

Figura 4 - Capa do livro Atravez do Brazil (Bilac; Bomfim, 1923)



As imagens contidas em seus capítulos são em tons de cinza e dentro de uma perspectiva realista, sem qualquer apelo infantil. Todavia, essa obra foi uma das mais prósperas de todos os livros de Moral e Cívica, atravessando quase todo o século XX e chegando a sua 60º edição.

Publicado em 1910, o livro em questão é uma literatura ficcional que conta a história de dois garotos em busca de seu pai. Segundo Lajolo (1999, p. 88), *Atravez do Brazil* (1910) teria sido influenciado por dois livros europeus do final do século XIX: o primeiro é *Cuore* (1886), do italiano Edmundo de Amicis, e o segundo é *Le Tour de La France par Deux Enfants* (1877), de Augustine Fouillé, escritora francesa. Os dois livros trazem, essencialmente, uma discussão sobre identidade nacional, o que teria chamado atenção de Bilac e de Bomfim. Nessa perspectiva, os autores produziram uma versão dos trópicos, com seus anseios e objetivos próprios. Almejavam passar lições de entrega e de amor à nação através da literatura, além de promover o projeto político republicano.

A fim de construir a análise, utilizamos o conceito de representações de Roger Chartier, a fim de chegar a um entendimento dos interesses de grupos nas construções das representações do mundo social (1990, p. 17).

Sob a luz dessa perspectiva, analisemos a citação a seguir:

> Agora, uma lição de história. É preciso principiar explicando de um modo sensível as condições do Brazil antes da colonização. Fala por exemplo o livro de "sertão bruto, onde havia... indios..." E' um excellente pretexto para dizer quem são esses indios, que antigamente aqui viviam sósinhos: os brancos e pretos vieram depois, e com elles veio a colonização. E então o professor appellará para a observação da criança, para que ella note a differença entre o estado selvagem e as industrias, instituições, obras e costumes que distinguem a civilização; mostrará que essas instituições e industrias faltam ainda em grande parte a algumas terras do interior, onde a civilização ainda não penetrou. Esta lição, desenvolvida de forma accessivel á mentalidade do alumno, e appellando sempre para o seu próprio raciocinio e para a sua própria observação, ha-de leval-o facilmente a fazer uma idéia do que era o Brazil selvagem (Bilac; Bomfim, 1923, p. 10).

Este fragmento de texto é um excerto da introdução de *Atravez do Brazil*. Logo nas primeiras páginas, os autores propõem uma "lição de história". A carga semântica da palavra "lição", nesse contexto, refere-se a uma ideia de veracidade acerca do conhecimento que o livro se propunha a compartilhar. E que sapiência seria essa? Bomfim e Bilac trazem, de início, uma comparação que levaria o aluno a chegar a uma conclusão um tanto maniqueista, envolvendo um conflito entre o bom e o ruim, o atrasado e o moderno. Os indígenas seriam facilmente associados a um Brasil pré-colonial, sinônimo do atraso e do selvagem, em detrimento de uma nação moderna, que era a República, representada pelos europeus e por seus costumes, instituições e pela industrialização. Chartier (1990, p. 17), lembra-nos que:

> As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por ela menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas.

É esse projeto reformador que os autores querem apresentar ao seu jovem público no livro *Atravez do Brazil* (1910), o qual exploramos em nossa pesquisa na edição de 1923. Podemos encontrar uma série de "lições" nesse e nos demais livros que analisamos. As narrativas estão sempre se cruzando com fatos históricos. Os autores, por sua vez, os interpretam na medida e no tom que os convém, ou melhor, na lição patriótica que se pode explorar. Isso se evidencia também nas páginas de *A Pátria Brazileira*:

> A Republica foi feita pacificamente: o povo recebeu-a como a realização de uma esperança antiga. A Republica começou sob magníficos auspicios; e, para que ella se torne grande e forte, urge que todos os que nascerem á sombra do seu pavilhão glorioso, num esforço commum e patriótico, trabalhem pela sua prosperidade, e não

> se recusem a defendel-a, no momento em que, acenando aos filhos, ella lhes pedir o sacrifício supremo do sangue (Bilac; Coelho Netto, 1930, p. 281-282).

O fragmento citado faz parte da crônica *Quinze de Novembro*. No texto, o "estado de paz" da República está presente desde a sua proclamação, a qual era uma esperança antiga dos cidadãos. Mas os autores alertam sobre a missão que cada um deveria cumprir: trabalhar para que houvesse prosperidade e prontidão para defender os valores da pátria. Nas páginas de Bilac e Coelho Netto, as tensões sociais são esvaziadas, quase inexistentes. A pátria era um grande celeiro de prosperidade.

Se não existiam tensões, consequentemente, não existiam problemas sociais. Era essa a perspectiva dos livros de Moral e Cívica. Todavia, na prática, os povos indígenas continuavam sem as suas demarcações de terras, os negros recém-libertos, sem condições mínimas para uma vida decente, e as mulheres, sem direitos políticos (a depender do grupo social, os direitos políticos eram, talvez, o menor de seus problemas). Com vista a evitar anacronismos, é importante destacar que essas questões, que hoje chamamos de "causas sociais", eram pensadas por muitos em outras perspectivas, tais como parte de uma discussão de nacionalismos e de progressos. Esses grupos pertencentes a um espaço de tensões ou não se enquadravam nas páginas da literatura cívica, ou não serviriam como modelos a serem seguidos. Mais especificamente, os povos indígenas eram abordados, geralmente, de forma negativa pela literatura patriótica, como o seguinte trecho demonstra:

> Alfredo ouvia com grande attenção o que o irmão lhe dizia. Mas não lhe saía da cabeça particularmente, a idéia horrível dos banquetes de carne humana…
> Que barbaridade! E ainda ha muitos indios no Brazil?
> — Ha ainda alguns, no interior do Amazonas, do Pará, de Matto Grosso, de Goyaz, Espirito Santo, São Paulo, Paraná, Santa Catharina, Maranhão, conservando a sua vida independente e os seus costumes ferozes. Mas, perto das povoações, já todos elles se vão convertendo á vida civilizada… (Bilac; Bomfim, 1923, p. 38-39).

Nas narrativas cívicas, um dos principais pontos de exploração e de desqualificação dos povos indígenas passava pelos rituais antropofágicos. Tratada como canibalismo, a antropofagia aparece nas narrativas como um ritual selvagem e cruel, onde os povos originários se alimentavam de carne humana, como se isso fosse parte de sua dieta.

O mecanismo de convencimento aqui usado pelos autores é a retórica da diferença (civilização X barbárie) e do medo. Lembremos que o público alvo dessas coleções eram crianças e pré-adolescentes. É razoável pensar que imagens mentais geradas por expressões tais como: "foi trucidado pelas mulheres que o esquartejaram aos olhos dos companheiros" ou "banquete de carne humana" causariam nos leitores fortes impactos negativos. O conteúdo era

manipulado para criar essa dimensão de atraso e de selvageria que deveria ser superada pelos ares da modernidade republicana.

Considerando esse cenário, esta pesquisa teve como objetivo geral compreender as representações dos povos indígenas dentro do projeto de nação nos primeiros anos da República, a partir da análise da literatura cívica de Coelho Netto, Manoel Bomfim e Olavo Bilac. Os objetivos específicos são: refletir sobre a influência dos discursos nacionalistas e positivistas da Primeira República, analisando sua reverberação nos livros de leitura; discutir a respeito da obra cívica dos referidos autores; analisar as representações dos povos indígenas nos livros de leitura cívica e, a partir das discussões levantadas, elaborar um produto didático composto por cinco sequências didáticas sobre os povos indígenas, como material de apoio a professores.

As reflexões acerca dessas problemáticas podem exercer uma função social importante, colaborando com o desmonte de visões preconceituosas e de falsas informações. É relevante investigar essas lutas, "não só aquelas que se expressam sob formas organizadas, como também as 'formas surdas' de resistência, estratégias ocultas de subordinação e controle; com isso, incorpora grandes áreas da resistência humana para a compreensão do social" (Vieira; Peixoto; Khoury, 2000, p. 10). Além disso, é crucial refletir também junto aos alunos sobre o papel do Estado na construção de uma sociedade equânime, que fomente o exercício da plena cidadania.

A presente pesquisa insere-se dentro da abordagem da História Cultural, tendo como ponto de partida os conceitos de "apropriações" e de "representações", construídos pelo historiador Roger Chartier (1990). Caminhamos também pelo campo da História do Livro e da Leitura, a fim de "identificar os estratos de cultura escrita do passado no intuito de compreender mais acuradamente as mudanças que afetam o presente" (Chartier, 2014, p. 28). Especificamente, esse extrato trata de uma literatura cívica produzida no início do século XX, que corroborou para a consolidação do novo regime de governo, a República.

A fim de conduzir este estudo, também lançamos mão de uma bibliografia especializada que dialoga com as fontes estudadas. Entre essas, evidenciam-se os trabalhos de Lajolo e Zilberman (1991), Lima (1992; 1995), Hansen (2007), Paulo de Almeida (2016), Machado e Martinelli (2017), Santos (2023), entre outros.

Além dessa fundamentação teórica, tivemos acesso à dissertação de Helena Azevedo Paulo de Almeida, produzida na Universidade Federal de Ouro Preto, no percurso da produção desse trabalho. A mesma analisou duas fontes aqui estudadas: *A Pátria Brazileira* e *Atravez do Brazil.* Seu trabalho se tornou importante bibliografia desta dissertação, apesar de

nossas produções tomarem caminhos diferentes quanto à abordagem, categoria e ao corpo documental.

Os livros de Moral e Cívica eram produzidos por intelectuais influentes no cenário da Literatura Brasileira. Algumas dessas obras compuseram as fontes analisadas neste trabalho. Os autores Coelho Netto, Manoel Bomfim e Olavo Bilac foram escolhidos pelos seguintes motivos: grande volume de obras publicadas; grande quantidade de edições das obras; o consequente alcance de suas obras; e, também, as interlocuções existentes entre eles e com instituições ligadas ao governo (escolas e secretarias, por exemplo).

Visto que esses autores produziram uma vasta obra, a qual dialogava com vários campos da sociedade, utilizamos alguns critérios para delimitar o corpus documental da pesquisa. Primeiro, mostraram-se relevantes os livros produzidos com a finalidade de serem *produtos pedagógicos*. O segundo ponto importante é o diálogo dessas obras com os discursos patrióticos. Por fim, escolhemos um recorte transversal de gênero textual, selecionando quatro obras: uma de contos, uma de poesias, uma de não-ficção e uma narrativa de ficção. A literatura analisada é, respectivamente: *Contos Pátrios* (1904), de Coelho Netto e Olavo Bilac; *Poesias Infantis* (1904), de Olavo Bilac; *A Pátria Brazileira* (1909), de Coelho Netto e Olavo Bilac; e *Atravez do Brazil* (1910), de Olavo Bilac e Manoel Bomfim. Através da discussão produzida por essa diversidade de gêneros textuais, pudemos discutir com mais propriedade as diferentes formas de representações dos sujeitos históricos construídas por esses intelectuais.

As obras analisadas estão dispostas no quadro 1:

Quadro 1 - Dados das obras analisadas

Autor (es)	**Obra**	**Gênero textual**	**Anos da 1º Edição**	**Edição Pesquisada**	**Editora**
Coelho Netto e Olavo Bilac	Contos Pátrios	Contos	1904	1906 (2º edição)	Francisco Alves
Olavo Bilac	Poesias Infantis	Poesia	1904	1904 (1º edição)	Francisco Alves
Coelho Netto e Olavo Bilac	A Pátria Brazileira	Não-ficção/ História	1909	1930 (21º edição)	Francisco Alves
Olavo Bilac e Manoel Bomfim	Atravez do Brazil	Ficção	1910	1923 (10º edição)	Francisco Alves

Tivemos acesso às fontes no formato digital. Os livros *Poesias Infantis; A Pátria Brazileira* e *Atravez do Brazil* foram gentilmente cedidos pelo professor e pesquisador da Unicamp Arnaldo Pinto Junior. Por sua vez, a obra *Contos Pátrios* foi adquirida na *Biblioteca Virtual Brasiliana Guita e José Mindlin*, ligada à USP. Essa se encontra em Domínio Público.

Não foi possível precisar algumas características físicas de cada edição, mas sabemos que essas coleções de livros de leituras, editados pela Editora Francisco Alves, seguiam uma padrão de tamanho e de forma: geralmente, 13x18cm, brochura, capa dura e papel amarelado, tipo de papel utilizado na época (Silva, 2010). Alguns livros apresentavam gravuras nas capas, outros só traziam descrições diretas, constando: título, editora, autor e destinação do livro. É o caso da décima edição de *Atravez do Brazil*, a qual foi analisada nesta pesquisa.

O lançamento de *Contos Pátrios,* em 1904, dá início ao recorte cronológico deste estudo. O livro está inserido em um processo que alguns estudiosos do assunto passaram a nomear de *nacionalização da literatura infantil* (Lajolo; Zilberman, 1991; Leão, 2012), ideia que aprofundaremos no Capítulo 2 desta dissertação.

Segundo Chartier (2014, p. 42-43), as autoridades "pretendem impor seu controle, seu monopólio sobre a palavra escrita, e todos aqueles homens, e ainda mais mulheres, para quem saber ler e escrever era uma promessa de um controle mais seguro sobre seu destino". Assim, podemos *indiciariamente* interpretar a literatura de Moral e Cívica como um aparato de controle do Estado sobre seus cidadãos, a fim de gerar um sentimento de orgulho à pátria, em detrimento do sentimento de revolta, impulsionado por tensões existentes na sociedade. Nesse caso, Ginzburg (1989, p.157) nos ajuda a refletir sobre indícios:

> A História se manteve como uma ciência social sui generis, irremediavelmente ligada ao concreto, mesmo que o historiador não possa deixar de se referir, explícita ou implicitamente, a séries de fenômenos comparáveis, a sua estratégia cognoscitiva assim como os seus códigos expressivos permanecem intrinsecamente (mesmo que o indivíduo seja talvez um grupo social ou uma sociedade inteira) nesse sentido, o historiador é comparável ao médico, que utiliza os quadros nosográficos para analisar o mal específico de cada doente. E, como o do médico, o conhecimento histórico é indireto, indiciário.

Após delimitarmos as fontes e o recorte temporal, nos aprofundaremos na abordagem metodológica. Um dos pilares de nossas discussões é a História Cultural do Livro e da Leitura. Mais especificamente, utilizamos os estudos de Roger Chartier (2014, p. 47), tomando a *representação* como categoria central de análise, a fim de "ligar o poder dos escritos que as tornam disponíveis para leitura - ou escuta - às categorias mentais, socialmente, diferenciadas que elas impõem e que são as matrizes para classificações e julgamentos".

No texto *Escutar os mortos com os olhos,* Chartier (2014) desenvolve uma série de análises teóricas e metodológicas a respeito da perspectiva da História Cultural, a qual utilizamos ao conduzir esta pesquisa. A investigação se inicia a partir da análise do *ponto de intersecção dos dois eixos* que organizam os estudos da História Cultural: o sincrônico e o

diacrônico. A partir do primeiro, situamos a literatura cívica no seu tempo e no campo de estudos, dialogando com outros trabalhos contemporâneos às diferentes formas de experiências. No eixo diacrônico, inscrevemos as obras dentro do passado do gênero ou da disciplina, a fim de um diálogo com outros pensadores sobre a história da leitura, do livro, da educação moral e cívica, entre outras possibilidades (Chartier, 2014, p. 46-49).

Chartier lembra, através de Louis Marin, que toda representação se apresenta representando algo, e complementa com Foucault "as representações nos persuadem de que o mundo, ou o passado, é de fato o que eles dizem que são" (*op. cit.*, p. 47). Dessa forma, a partir de uma *análise reflexiva ou de opacidade enunciativa*, objetivamos entender que tipo de representações essa literatura analisada tenta construir. Nesse sentido, catalogamos e analisamos as interlocuções das obras estudadas, como também identificamos as aproximações dessa literatura e desses intelectuais com o governo republicano vigente.

1.3 Apresentação da estrutura da dissertação

As discussões e análises levantadas por este estudo estão organizadas em três capítulos e um produto didático. O primeiro capítulo fomenta uma reflexão a respeito dos livros de leitura, frequentemente, descritos como livros de Moral e Cívica, nomenclatura muito utilizada por especialistas do tema.

A fim de construir uma narrativa que viesse trazer luz às nuances que circundam esse objeto, dividimos o capítulo 2 em quatro tópicos. O primeiro, trata da Primeira República e do seu projeto de modernidade respaldado em uma cultura europeia. Ainda na mesma temporalidade, o segundo tópico faz um balanço historiográfico sobre as diferentes identidades nacionais construídas ao longo dos anos pela historiografia brasileira, desembocando em uma pretensa identidade forjada pelos intelectuais que pensaram a literatura cívica como um projeto de nação.

No terceiro capítulo, abordamos a relação entre Positivismo e Primeira República, mapeando motivações e referências que influenciaram grande parte de políticos e intelectuais que compuseram o governo nos primeiros anos da República. Esse tópico proporcionou uma aproximação com a contemporaneidade do nosso objeto. Refletimos sobre as permanências históricas de uma subalternização dos povos indígenas nos dias atuais, fomentado pelo governo de Jair Bolsonaro (2019-2022). Por fim, no último tópico, refletimos sobre a nacionalização da Literatura Infantil, que esteve diretamente ligada ao projeto de ampliação educacional republicano. Junto a isso, trouxemos para análise a influência da Livraria

Francisco Alves. Principal editora de material escolar do período, essa teve grande participação na expansão e na promoção dessa literatura.

O terceiro capítulo tem em seu objetivo discutir a obra dos autores Coelho Netto, Manoel Bomfim e Olavo Bilac. Com o intuito de alcançar esse propósito, interessou-nos estudar os percursos traçados por eles no que diz respeito à atmosfera da Primeira República. Como sabemos, tais autores fizeram parte do movimento pró-República e, posteriormente, ocuparam espaços de poder dentro do já instalado governo. Escritores reconhecidos pela sociedade, Bilac e Netto tiveram atuações importantes na construção da ABL, além de participarem ativamente na formação da opinião pública, por meio da publicação de colunas jornalísticas. Como exemplo dessa credibilidade, podemos citar o fato de Olavo Bilac substituir Machado de Assis no *Jornal Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro. Por sua vez, Manoel Bomfim foi um médico sergipano, mas a partir da década de 1890 dedicou-se à Educação e à Psicologia, a qual foi estudar na Sorbonne, França. Após seu retorno, foi nomeado Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal. Um ano depois, foi eleito Deputado Federal. A biografia desses autores não são objetos principais de nosso trabalho, mas nos interessa à medida em que evidencia o envolvimento destes com o projeto republicano de poder. Desse modo, esses dados nos ajudam a entender como esses propósitos políticos são reproduzidos nos livros de leitura escritos por eles.

Depois de compreender importantes bases do pensamento republicano no Brasil (Positivismo, Modernismo e Identidade Nacional) e de discutir a obra cívica desses autores, o quarto capítulo trata da representação dos povos indígenas nessa literatura. Propusemo-nos a entender como os povos originários são caracterizados dentro desses livros. Resultados apontam que essas narrativas construíram novos ou reforçaram estereótipos negativos já existentes, tais como *selvagens, ignorantes, incivilizados, povos em declínio*, entre outros. Nesse capítulo, discutimos também como essa leitura dos povos indígenas está associada ao projeto republicano e como a disciplina de Moral e Cívica foi uma ferramenta para o alcance desse projeto.

Como Produto Didático (PD), elaboramos cinco Sequências Didáticas (SDs) a partir das discussões levantadas nesta pesquisa. Essa produção foi inspirada no produto educacional *Jornal das Mulheres Trabalhadoras,* de Helayne Mikaele Silva Lima (2020). Sua dissertação foi defendida no ProfHistoria UFRN, orientada pela Professora Dra. Juliana Teixeira Souza. O material aqui apresentado tem como objetivo fazer um ajuntamento de fontes documentais sobre esses povos. Entre essas, compartilhamos fragmentos de livros de leituras discutidas nesta dissertação, como também leis de tutelas criadas na Primeira República, regimentos do

Sistema de Proteção aos Índios (SPI), entre outras fontes. Almejamos que esse produto didático se torne mais um ponto de apoio aos professores de Ensino Fundamental e Médio, os quais poderão explorar, a partir das fontes, mudanças e permanências sobre os povos indígenas em sociedade. Cada fonte (ou grupo de fontes) terá uma sugestão de sequência didática a ser aplicada em sala de aula com os alunos. O produto dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2013), fomentando a promoção de uma educação mais inclusiva e antirracista. Além disso, se relaciona com a lei nº 11.645/08, que torna obrigatório o estudo da História e Cultura Indígena e Afro-brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio.

2 A PRIMEIRA REPÚBLICA NAS PÁGINAS DE MORAL E CIVISMO

Em 1941, a revista *Cultura Política*, um periódico oficial do Estado Novo, publicava o texto *Recordações de um cidadão que nunca votou.* Neste, seu articulista Raimundo de Ataíde lembrava aos seus leitores como era um dia de eleição na *república velha*. A narrativa ocorre em Pacatuba, cidade distante 34 km de Fortaleza, capital do Ceará, na qual o autor havia morado. A narrativa oscilava o seu tom: ora usava de deboche, ora falava em tom de denúncia. O autor descrevia como era festivo o dia de eleição em uma cidade do interior, mas sempre remetendo a um lugar "pitoresco". Os acontecimentos são difusos e intensos: de "comes e bebes" à morte de eleitor, passando por reflexões filosóficas. No final, o texto concluía com uma certeza: a política vigente da temporalidade de onde o autor escrevia era um "lugar" seguro, moderno e novo. Em oposição ao ultrapassado e corrupto modo de se fazer política na pretérita República Velha, expressão essa cunhada pelo Estado Novo.[5]

Vejamos um fragmento do texto que apresenta Raimundo de Ataíde (Gomes; Abreu, 2009, p. 6):

> Jornalista militante na imprensa do Rio de Janeiro, porém natural do estado do Ceará, onde viveu longo tempo – dá-nos o autor um sugestivo flagrante de um momento de eleição no interior do Brasil da República Velha. É um testemunho curioso de como se processavam as eleições, naquela época que já se distancia tanto do Brasil Novo, alentado por impulsos de progresso político mais sadios e mais viris.

Quando o autor do texto é apresentado ao leitor, suas credenciais para dissertar sobre esse tema são validadas a partir do momento em que é descrita sua origem, como também a sua presença naquele espaço/tempo. Nesse sentido, ele é alçado à testemunha ocular dos fatos, o que lhe garante um *status* de guardião da memória. Aproveitando-se dessa posição, o

[5] Durante alguns anos, esse texto foi utilizado por mim nas aulas de Primeira República, nas turmas de nono ano, onde discutimos, essencialmente, sobre a política daquele período. O material didático não trazia maiores informações sobre a fonte, e confesso que, como historiador, erroneamente, não me atentei em investigar o ano em que o texto havia sido produzido. Como a fonte fora produzida no Estado Novo, perdi a oportunidade de fazer importantes discussões sobre ditadura e autoritarismo e sobre o uso de fontes históricas e a manipulação de fatos. Além disso, poderia ser um mote para discutirmos sobre o relevante papel da ciência nessa empreitada no combate à desinformação. Com isso, quero destacar, aqui, o poderoso papel que as aulas de história possuem na construção de uma sociedade mais combativa a preconceitos. Foi no processo de formação continuada de professores que me deparei com o texto de Ângela de Castro Gomes e Martha Abreu (Gomes; Abreu, 2009), que nos trouxe outra possibilidade de reflexão sobre o trabalho com essa fonte, levando-nos a perceber as disputas de narrativas travadas nesses periódicos. Com isso, destacamos, nessa caminhada sobre o Ensino de História, a necessidade do fomento de políticas públicas e de valorização da Educação. Nesse contexto, a formação continuada de professores é uma grande aliada na construção dessa melhoria educacional. Essas ações podem proporcionar aos alunos uma educação de qualidade, ao passo que aproxima toda a comunidade escolar à universidade, que, em sua essência, é uma criadora de conhecimento. O ProfHistória se enquadra nesse espaço, mobilizando outros saberes dos educadores, oriundos da experiência e do conhecimento da profissão, da sala de aula (Tardif, 2014). Isso faz com que problemas sociais latentes na comunidade cheguem mais rápido à academia, ao passo que reflexões e soluções dessas demandas podem voltar para a escola.

mesmo teria elementos para criticar os primeiros anos da República, uma vez que havia vivenciado aquele pretérito.

Ainda refletindo sobre as diferentes narrativas, um discurso similar a esse, de progresso, do novo e do moderno, também foi produzido pelos intelectuais do início da Primeira República. Todavia, os antagonismos eram outros. Tomemos como exemplo a Monarquia, que era, na maioria das vezes, representada pela figura de Dom Pedro II, como um monarca cansado e ultrapassado (Carvalho, 1990). A historiadora Maria Tereza Chaves de Mello (2009, p. 16) nos ajuda a refletir sobre essa batalha ideológica nos primeiros anos de República, em que jornais, revistas, literaturas eram importantes ferramentas colaboracionistas na empreitada de desacreditar o regime político que havia sido derrotado: "À monarquia vão se colando termos tais como: tirania, soberania de um, chefe hereditário, sagrado e inimputável, privilégio, súditos, apatia, atraso, centralização, teologia". Enquanto isso, esses mesmos periódicos atribuíam à República um viés de salvação. A autora continua: "à república são associadas às ideias de liberdade, soberania popular, chefe eleito e responsável, talento ou mérito, cidadania, energia, progresso, federalismo, ciência. Enfim, de um lado, o passado; de outro, o futuro" (*ibidem*). Uma análise possível a respeito dessas narrativas é que havia um desejo de tutelar a ideia de modernidade. Essa, por sua vez, representaria um triunfo, um rompimento com o regime decadente.

Progresso, expressão muito utilizada, aparecia na cidade como o desenvolvimento técnico. Nesse sentido, Machado de Assis (*apud* Velloso, 2022, p. 339) ressalta em uma crônica de 1894: "O que é o tempo? É a brisa fresca e preguiçosa de outros anos ou esse tufão impetuoso que parece apostar corrida com a eletricidade" .

Na obra *Literatura como Missão: Tensões Socias e Criação Cultural da Primeira República*, de Nicolau Sevcenko (2003), o historiador utiliza a literatura como fonte para discutir o Rio de Janeiro na Primeira República (1898-1930). Escritores como Machado de Assis, Euclides da Cunha, Lima Barreto, Olavo Bilac, entre outros constituem o corpus de sua pesquisa. No livro, há uma citação onde Visconde de Taunay (*apud* Sevcenko, 2003, p. 41) destaca: "cumpria acompanhar o progresso que segue rápido e não espera por ninguém; deixa-se de estatelado como um frade de pedras, a ver passar a mais brilhante das procissões - ouro a rolar". Em uma crônica na revista *Kosmos*, em março de 1904, Olavo Bilac descrevia com entusiasmo a reforma do Rio de Janeiro:

> No aludir das paredes, no ruir das pedras, no esfarelar do barro, havia um longo gemido. Era o gemido soturno e lamentoso do passado, do Atraso do Opróbrio. A cidade colonial, imunda, retrógrada, emperrada nas suas velhas tradições, estava

> soluçando no soluçar daqueles apodrecidos materiais que desabavam. Mas os hinos claros das picaretas abafava esse protesto impotente. Com que alegria cantavam elas - as picaretas regeneradoras! E com a alma dos que ali estavam compreendiam bem o que elas diziam, no seu clamor incessante e rítmico, celebrando a vitória da higiene, do bom gosto e da arte! (*apud* Sevcenko, 2003, p. 44)

Esses intelectuais tinham em comum uma esperança quase inabalável no papel da República. Em sua perspectiva, o governo garantiria, definitivamente, o ingresso do Brasil à modernidade. Sinônimo de reformas urbanas, industrialização, sanitarismo, educação, a modernidade era a personificação de um estágio civilizatório que toda nação deveria alcançar ou, pelo menos, aspirar. Essa ideia era defendida em muitos espaços das letras, como vimos, ao passo que a própria produção era um sinônimo dessa modernidade. Pinto Júnior (2003, p. 139) nos traz um exemplo dessa representação construída pelos almanaques sorocabanos nos anos de 1904 e de 1914, refletindo que:

> Engendrando signos do avanço do sistema capitalista de produção, essas publicações autodenominavam-se, no momento de seus lançamentos, contribuições para o progresso da cidade. Sendo considerados por seus editores produtos da capacidade intelectual e comercial dos moradores de Sorocaba, as publicações eram visualizadas como demonstrações das potencialidades locais. A concretização dessa contribuição estaria na confirmação textual e iconográfica do desenvolvimento industrial, técnico, econômico, intelectual, educacional da cidade. Participando da construção da imagem de cidade moderna, as publicações faziam sua parte no projeto de desenvolvimento de uma cultura letrada, corroborando para que a sociedade valorizasse as letras, incentivasse o conhecimento formal, bem como a produção de riquezas industriais.

Os discursos empreendidos por esses meios falavam favoravelmente sobre características e ações associadas à ideia de modernidade. O desenvolvimento técnico aliado à educação, respaldado por uma política republicana eram chaves do progresso da nação.

Nesse cenário, um outro ponto que deveria ser resolvido era a questão étnica. Schwarcz (2012, p. 19) traz uma reflexão a partir da chamada *era da assimilação*, em que diversas nações no mundo, com a experiência moderna da emancipação e da assimilação, foram levados a uma ideia de que era possível se livrar da escravidão e acreditar na promessa de inclusão e de moralidade ascendente. Parecia ser um novo caminho para a humanidade, sem modelos estamentais ditados pelo nascimento. Todavia, a autora refuta a ideia e nos lembra das teorias raciais que ganharam força nesse período:

> Em vez da trajetória assimilacionista que se apresentava como estrada de percurso longo, mas possível, houve a retomada de um projeto hierárquico, agora pautado na diferenciação racial - nova moeda corrente. [...] tratou-se, pois, de uma grande reversão de expectativas, diante de um contexto que parecia até então se apresentar como um livro aberto, a oferecer uma miríade de possibilidades de inserção e identificação com uma ordem social consolidada em classes e com a crença

> internacional de que a cultura e a educação eram os principais veículos para abolição das travas da escravidão compulsória (Schwarcz, 2012, p. 20-21).

Dessa forma, a Primeira República vai ganhando olhares diferenciados: uma literatura que representava o Brasil como uma *Paris dos trópicos*, moderna, elegante e educada. O *Brasil real* e o Brasil *irreal:* "fundado em leis inaplicáveis ao país, por terem sido copiadas de experiências estrangeiras e, por isso, desconhecerem o *Brasil real"* (Gomes; Abreu, 2009, p. 5).

Esse grupo que se enquadrava dentro dessa sociedade civilizada, moderna e urbana das metrópoles via no rápido aumento da população tanto oportunidades econômicas quanto desafios sociais. A habilidade de capitalizar essas oportunidades sem provocar conflitos de classe era vista como a materialização de um avanço tranquilo, sem perturbações, organizado e civilizado. Dentro dos planos das classes dominantes, todo esforço era direcionado para conquistar progresso e harmonia social (Pinto Júnior, 2003, p. 140). Nesse sentido, queremos destacar outro elemento dessa dominação, a Educação. Utilizada como ferramenta de convencimento, ela teve um importante papel na construção de narrativas sobre modernidade e República. No próximo tópico, discutiremos sobre esse papel, com destaque ao Ensino de História.

2.1 Identidade nacional e Ensino de História

É pertinente destacar a importância que a Educação teve na construção e na propagação das narrativas de identidade nacional na Primeira República. Como aparato, alguns intelectuais redigiram seus "manuais" em torno de discursos de progresso e de civilidade. O Ensino de História foi, por muito tempo, um legitimador dessas representações de nação. A lógica de que a modernidade, o progresso e a civilidade resultariam no fortalecimento da nação era muito bem aceita pelos representantes do poder republicano. Nessa perspectiva, o modelo civilizatório a ser adotado deveria ser o europeu, o qual garantiria ao Brasil a ideia de país do futuro (Bittencourt, 2017).

A ideia de nação, aqui, surge em um discurso de identidade. Na construção dessa ideia, três palavras se repetiram como mantras: modernidade, progresso e civilidade. Tal amálgama semântica que a república trazia consigo fazia parte de um novo sentimento que deveria ser forjado: o amor e o respeito à República. O historiador Hobsbawm (2013, p. 19) reflete sobre o papel fundamental dos sujeitos para a invenção das tradições: "as nações não

formam os estados e os nacionalismos, mas sim o oposto". Entretanto, mesmo defendendo que nações são fenômenos construídos essencialmente pelo alto, o autor esclarece que tais fenômenos podem ser compreendidos à análise de baixo. Isso se daria por meio de suposições, aspirações e interesses das pessoas comuns. Nesse sentido, o Ensino de História e a Educação como um todo cumpririam uma função de destaque: sedimentar e inspirar esse Brasil pretendido.

Uma outra chave de entendimento sobre nacionalismo e identidade é trazida por Anderson (2008) em *Comunidades imaginadas*. Para ele, a nação é uma comunidade imaginada, dotada de uma estrutura social e simbólica, construída através do cruzamento de diversas forças históricas. Por sua vez, Lilia Schwarcz, no texto de apresentação dessa mesma obra, lembra-nos que, mesmo as nações sendo imaginadas, não são idealizadas no vazio, mas são baseadas em ideias que as antecedem. Portanto, os símbolos são eficientes quando se afirmam no interior de uma lógica comunitária, fazendo da História um conjunto de dados pouco passíveis de dúvida e de questionamentos. A autora traz como exemplo o caso do hino da Proclamação da República:

> [...] o qual, paradoxalmente, não é nosso hino nacional. Escrito em 1889, um ano após a abolição da escravidão, ele conclama os brasileiros a cantar coletivamente: "nós nem cremos que escravos outrora tenha havido em tão nobre país…". A escravidão fora abolida havia apenas um ano, mas já virava matéria do passado, assim como um grande coletivo devidamente naturalizado (Schwarcz *in* Anderson, 2008, p.16).

Evidencia-se que o nacionalismo também é capaz de forjar uma comunidade que tem em sua identidade o cinismo disfarçado numa coletividade quase ingênua, capaz de esquecer ou mascarar seus atos através de um discurso homogeneizador. O esquecimento sempre foi uma ferramenta imprescindível na escrita da história dos "vencedores". Assim, os nacionalistas republicanos se apropriaram da mesma estratégia.

Essa escrita da História teve participação chave no entendimento e na formação dessa identidade do povo brasileiro. No início da década de 1840, o recém-criado Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) lançou um concurso a fim de produzir um manual que iria nortear a escrita da História do Brasil. Nesse, teria que constar o que seria digno ou não de pertencer a nossa história, como também as fontes a serem consultadas, entre outras regras. O vencedor foi o naturalista alemão Von Martius[6]. Fortemente influenciado pelas questões

[6] O título completo de seu programa era: "Como se deve escrever a História do Brasil: Dissertação oferecida ao Instituto Histórico e Geográfico do Brasil, pelo Dr. Carlos Frederico PhD De Martius, acompanhada de uma biblioteca brasileira ou lista de obras pertencentes à história do Brasil".

nacionais, Von Martius trouxe uma série de orientações preconceituosas, as quais deveriam constar na História do Brasil. Vale lembrar que foi Martius o responsável por introduzir a ideia da *mescla* das três raças (Vainfas, 1999).

Certamente, um dos mais célebres herdeiros de suas ideias foi Francisco Adolfo de Varnhagen. Filho de um alemão com uma portuguesa, ele nasceu no interior de São Paulo e muito cedo mudou-se para Portugal, onde formou-se como diplomata e historiador. Voltando ao Brasil, passou a integrar o IHGB. Foi lá onde ele escreveu e publicou sua principal obra, *História Geral do Brasil*, em dois volumes, entre os anos de 1854 e 1857.

Assim como a maior parte da História escrita em meados do século XIX, *História Geral do Brasil* não fugiu à regra: obra essencialmente política e com fortes demarcadores do nacionalismo. Varnhagen junto ao IHGB tiveram uma dupla missão, escrever uma gênese sobre o Brasil, como também dar conta de inseri-lo numa tradição de civilização e de progresso (Paulo de Almeida, 2016). Assim, também essa escrita vai tornando mais claro seus objetivos quanto à criação dessa identidade:

> Toda identidade, no nível das representações, tem sempre que estar ligada a uma continuidade no tempo, por isso a emergência da História como disciplina acadêmica e escolar no século XIX é aspecto central para a consolidação política e simbólica dos Estados-nação. A escrita da história é mais que um espaço privilegiado, é protagonista na construção da lógica e da legitimação das narrativas da nação (Moreno, 2014, p. 23).

Varnhagen escreveu a História do Brasil dentro de uma "concepção europeia, talvez até germânica – era algo constituído de homens livres de uma raça (branca, é claro), agindo como cidadãos" (Pinsky, 2021, p. 16). Nesse cenário, não havia espaço para uma miscigenação harmônica onde negros e indígenas pudessem ser também partícipes da criação dessa identidade. Paulo de Almeida lembra que o pensador via o indígena, por exemplo, como um ser dotado de caos, que não compartilhava com o branco europeu a unidade sentimental e política:

> [...] gentes vagabundas, que guerreando sempre povoavam o terreno que hoje é o Brasil, eram segundo parece verdadeiras emanações de uma só raça ou grande nação; isto é, procediam de uma origem comum, e falavam todas dialetos da mesma língua, que os primeiros colonos do Brasil chamaram geral, e era a mais espalhada das principais da América Meridional (Varnhagen *apud* Paulo de Almeida, 2016, p. 52).

A suposta unidade dos indígenas, sinalizada pelo autor de *História Geral do Brasil*, servia à desqualificação dos povos originários. Seus traços culturais (ditos selvagens) eram importantes elementos que inviabilizavam qualquer integração deles à sociedade,

impossibilitando sua cidadania. Assim, Varnhagen desacreditava a significância política desses povos para a nação brasileira. Essa perspectiva histórica, por exemplo, fez escola na historiografia e foi referência para vários pensadores que o sucederam. Seu pensamento ultrapassou governos, regimes e embasou manuais de História que formaram gerações de estudantes e intérpretes do Brasil.

Evidencia-se que Varnhagen tende a romper com a ideia romântica do indígena idealizado, a qual também circulava naquele contexto histórico, se aproximando de uma leitura segregacionista. Enquanto os romancistas europeus tomavam o medievo e seus cavaleiros como protagonistas de sua literatura, os escritores brasileiros oitocentistas encontravam nos indígenas a matriz de seus romances. É verdade, que muito dessa literatura foi influenciada pelo próprio D. Pedro II, que via o indígena idealizado, como uma possibilidade de identidade. Autores como Gonçalves Dias e José de Alencar foram peças-chave na realização desse projeto.

Algumas décadas depois desses intelectuais citados, outros intérpretes também escreveram *ensaios* sobre o Brasil, em distinto formato e linguagem. Essas interpretações foram disseminadas pelo país e dialogaram com jovens de diferentes credos, etnias e grupos sociais, por meio dos livros de leitura cívica, mais comumente conhecidos como Moral e Cívica. Analisaremos, através das fontes, como as identidades nacionais foram forjadas a partir dessas leituras. Destaca-se que a República que nascia, pensada a partir de um modelo europeu, também, em certo grau, almejava romper com alguns modelos estrangeiros (em especial, o português). Fazia parte de seu projeto de nação criar uma narrativa literária que se aproximasse da realidade brasileira. Desse modo, os livros de leitura de Moral e Cívica atendiam a essa demanda, inclusive, ideológica (Machado; Martineli, 2017).

As tradições republicanas brasileiras estavam em pleno vapor de *invencionices* e a Educação seria a porta-voz desses signos, até então, novos para o povo. O lema *Ordem e progresso*, a bandeira nacional e o hino à bandeira eram apenas alguns símbolos forjados pela *república positivista*. Todos esses deveriam representar o novo regime, ao qual culto deveria ser prestado. Surgia, assim, um novo patriotismo brasileiro. Se essas insígnias ainda não representavam o sentido esperado, a Educação ajudaria nessa construção. Coelho Netto (1921) imprimia isso em sua literatura:

> Prestar culto à bandeira é venerar o espaço e o tempo nos limites geographicos de uma nação e nelles a raça e tudo que ella representa e abrange. Venera-se na bandeira o espaço pelo amor à terra maternal (p. 21).

> O hymno chama-nos ao dever reunindo-nos em volta da bandeira como a campainha do acolyto no templo filia-nos à cruz. E' canto pastoral que nos congrega e é brado que nos excita. Na paz, o hymno concilia-nos, torna-nos mais ligados como o canto dos que trabalham; na guerra, é o clamor que nos encoraja levando-nos para o triumpho (p. 25-26).

Nas páginas dos livros de Moral e Cívica, não havia espaço para discutir tensões sociais, violências e desigualdades entre grupos. O patriotismo e o culto à nação exerciam essa função de apaziguamento e de harmonização. Mesmo reconhecendo problemas no processo de instalação da República brasileira, Bilac (1920, p. 13) conclui seu pensamento com uma aula de esperança patriótica. O texto em questão foi intitulado de *Palavras aos meninos brasileiros:*[7]

> Nesta crise perigosa da formação do Brazil, é preciso que a vontade, a seriedade e a attenção já estejam dominando os espíritos das crianças. [...] Sois felizes porque entraes na vida justamente na época em que o Brazil entra no auge da sua virilidade moral.

A cultura escrita tem grande responsabilidade na criação de representações de nação (Anderson, 2008). Dessa forma, os livros de Moral e Cívica forjavam novas identidades. Seus discursos colaboravam na consolidação de uma leitura pátria da história, ao passo que também definiam os sujeitos republicanos e seus lugares. Nem sempre esse lugar simbólico de união nacional era levado ao campo político e social. Lembremos, por exemplo, das questões raciais, as quais eram, frequentemente, analisadas a partir das teorias raciais. Essas se mostravam viáveis para explicar o Brasil porque, no final, haveria uma diferenciação de cidadanias (Senra, 2018). Nos próximos tópicos, discutiremos como essa segregação de cidadania é revestida por um discurso modernizante e civilizador, através do pensamento positivista, o qual foi responsável pela criação do Sistema de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN). Discutiremos o papel desse órgão, partindo de algumas inquietações contemporâneas.

2.2 Um presente permeado de pretéritos

O dia era 23 de janeiro de 2020 e a pandemia de covid-19 parecia distante da maioria dos brasileiros. Muitos acreditavam que sua força de contágio acabaria rápido e que, talvez, o vírus nem chegasse ao Brasil. O então presidente Jair Bolsonaro, naquele dia, teria mais uma de suas costumeiras *lives* transmitidas em suas redes sociais. O mesmo se utilizava desse

[7] Originalmente, esse capítulo foi publicado no Boletim do Directorio Central da Liga da Defesa Nacional, Rio de Janeiro, n. 4, maio de 1918, fls. 8.

espaço para anunciar ou para justificar medidas do seu governo. Era comum receber convidados nessas transmissões, geralmente, pessoas ligadas ao seu ministério ou em algum cargo de confiança. No ano de 2020, segundo matéria de Sabrina Freire (2021) publicada no *Jornal Poder 360,* os campeões de visitas foram Jorge Seif, Secretário de Agricultura e Pesca, e Gilson Machado, Ministro do Turismo, ambos com 19 aparições.

Nesse dia em questão, Bolsonaro recebia o então Ministro da Infraestrutura, Tarcísio de Freitas, o qual também já havia feito muitas aparições nas *lives*. Nessa ocasião, o presidente anunciou a criação do Conselho da Amazônia*,* o qual teria a função, segundo ele, de tratar da defesa, da proteção e da prevenção a respeito dos indígenas. Disse, ainda, que estaria aproveitando o gabinete do então vice-presidente Antônio Mourão, barateando, assim, a ação.

Na Cúpula do Clima de 2021 (COP26), o Brasil rompe com a costumeira ação de apresentar os dados do desmatamento da Amazônia. Somente dias depois as informações foram divulgadas pelo governo. Na publicação, o Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) destacou que o desmatamento foi o maior dos últimos 15 anos. Outro levantamento feito pelo Observatório do Clima mostrou que, entre os anos de 2020 e 2021, as fiscalizações e autuações feitas pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) haviam caído vertiginosamente. O número foi o menor dos últimos 17 anos. Esses casos nos levam a inferir que o Conselho Nacional da Amazônia Legal (CNAL) serviu, nesse governo, como mais um projeto que ajudou a desmantelar os órgãos de proteção ambiental brasileira.

Ao assumir o governo, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva teve como um dos seus primeiros decretos a retirada dessa atribuição à vice-presidência, como também instituiu uma comissão para prevenção de desmatamento da Amazônia. Vejamos o decreto:

> Em 1º de janeiro de 2023, o Conselho Nacional da Amazônia Legal (CNAL) deixou de fazer parte das atribuições da Vice-presidência da República, tendo seus normativos sido revogados pelo artigo 15° do Decreto nº 11.367, de 1º de janeiro de 2023, que Institui a Comissão Interministerial Permanente de Prevenção e Controle do Desmatamento, restabelece o Plano de Ação para a Prevenção e Controle do Desmatamento na Amazônia Legal - PPCDAm e dispõe sobre os Planos de Ação para a Prevenção e Controle do Desmatamento no Cerrado, na Mata Atlântica, na Caatinga, no Pampa e no Pantanal (GOVERNO FEDERAL, 2023).

Voltando à referida transmissão *online* de Bolsonaro, em diálogo com Tarcísio de Freitas, o então presidente questionou onde ele serviu em sua carreira militar. O mesmo respondeu que havia servido na cidade de Manaus, no estado da Amazônia. Bolsonaro continua, “então você teve contato com o índio [...]” e completa “do tempo que você serviu, o

índio mudou, o índio mudou, cada vez mais o índio é um ser humano igual a nós…" (Jornal Poder 360, 2020, vídeo *online*).

Essa interpretação do então presidente em relação aos povos indígenas remonta uma visão eurocêntrica muito utilizada no período colonial, a qual via os povos nativos como destituídos de humanidade. A desqualificação do ser seria um passo importante rumo à dominação. Essa empreitada de narrativas sobre os povos indígenas têm sua historicidade ao longo dos séculos no Brasil. Passando por uma visão romântica, que teria ajudado a forjar uma identidade nacional ainda no período imperial, e ganhando outras leituras no início da república, sob o olhar e a ciência dos positivistas. Contudo, é importante, aqui, destacar que as representações dos povos indígenas não seguem um fluxo linear, em que a ideia pretérita deixa de existir, como uma seleção natural ao modo darwinista. Essas disputas de representações estão sempre em contato com outros diálogos. A narrativa que outrora parecia ultrapassada pode, em um surto de conservadorismo, ganhar espaço no presente, deixando de ser uma mudança e tomando o papel de uma permanência.

Em seu texto sobre a criação do SPI, Lima (1992, p. 160) fala sobre a preocupação do Império em vincular a proteção dos indígenas aos militares, no que tange aos limites e à colonização agrícola. No Período Colonial, destacam-se as medidas pombalinas, voltadas à Amazônia. São relevantes também as ideias de José Bonifácio, sugerindo o aldeamento próximo aos contingentes militares. No Império, houve o estabelecimento de colônias agrícolas, onde missionários vinculados ao Ministério da Agricultura, com patentes militares, aldeavam os indígenas. No início da República, essas ideias tinham suas permanências, apesar de revestidas com ideologias diferentes e com um tom inovador, amparado pelos discursos científicos. Era o positivismo que trazia, em sua essência, a ordem, personificada pelo aparato militar. Não à toa, o SPI fora criado por militares. Cândido Rodon, o seu primeiro diretor, cunhou o principal objetivo que os militares teriam no SPI, *a pacificação:*

> Estratégia de conquista supostamente inventada por Cândido Rodon, grande trunfo de sua indicação como implementador do SPILTN: tratava de *atrair e pacificar*, conquistar terras sem destruir os ocupantes indígenas, obtendo assim, a mãos de obra necessária execução dos ideias de Couto de Magalhães, de desbravamento e preparação das terras não colonizadas (para uma posterior ocupação definitiva por brancos), por meio de populações "aclimatizadas" aos trópicos realizar-se-ia o duplo movimento de conhecimento-apossamento dos espaços grafados como desconhecidos nos mapas da época, e a transformação do índio em *trabalhador nacional* (*op.cit*. p. 160-161).

Podemos encontrar uma similaridade histórica nesses casos. Tanto os militares que compuseram o SPI, quanto os militares do governo Jair Bolsonaro tinham em seus objetivos a "proteção" (pelo menos, na ordem do discurso) dos povos indígenas. Ambos os grupos

alegavam acreditar que esses povos poderiam se transformar em “trabalhadores da nação”. Associando essa ideia à referida fala de Bolsonaro, esse “trabalhar pela nação” é associado a um critério de classificação de “ser humano”. A questão da civilização é um traço que aparece em ambas as narrativas. Nos dois casos, entende-se que a cultura dos povos originários era um entrave ao desenvolvimento da nação e dos próprios indígenas.

A contemporaneidade é permeada de extratos de história, e está repleta de pretéritos. Grande parte da plataforma política apoiadora de Bolsonaro era composta por pessoas ligadas ao agronegócio, as quais, por sua vez, se viam representadas por Jorge Seif nesse espaço das *lives*. Todavia, no que tange às políticas públicas ligadas aos povos originários, já temos estudos mostrando o quanto o governo Bolsonaro foi destrutivo. Até mesmo o Ministério do Meio Ambiente, ao qual a Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai) é atrelada, esteve contrário à defesa dos povos indígenas.

Voltando ao cenário da Primeira República, destacou-se a criação de um ministério de suma importância:o Ministério da Agricultura Indústria e Comércio (MAIC), o qual foi criado como uma demanda pela Sociedade Nacional de Agricultura (SNA). Órgão da iniciativa privada, criado no final do século XIX, tinha como função defender os interesses de setores agrários regionais. Foi nessa amálgama de demandas agrárias que surgiu o Sistema de Proteção ao Índio e Localização de Trabalhadores Nacionais (SPILTN) em 1910:

> Em visita ao museu Nacional, em fevereiro de 1910, Miranda[8] anunciaria a ideia de criar um *aparelho de poder para catequese dos índios e reabilitação do trabalhador nacional,* realizando uma “consulta” pública aos participantes do museu, instituição pertencentes aos quadros do MAIC, principal depósito de coleções científicas compostas pela comissão Rondon e aliada do militar (*op.cit.*, p. 158. grifo nosso).

O SPI viria a sofrer uma reformulação pelo decreto nº 9214, de 15/12/1911, em função das reformas empreendidas por Miranda na estrutura do ministério, consubstanciadas no regulamento do MAIC baixado pela decreto nº 8199, de 11/8/1911. Mais tarde, o Serviço perderia a verba e a responsabilidade pelas tarefas de localização de trabalhadores nacionais em 1918, com a lei orçamentária 3454, de 6/1/1918, que as transferiria ao Serviço do Povoamento. Ainda que tal tenha se dado, a proteção oficial manteria ao longo de toda a existência do Serviço a intenção de transformar os índios em pequenos produtores rurais capazes de se auto-sustentarem, apesar de distintas visões do ser indígena terem dado ensejo a diferentes construções discursivas (*op. cit*., p. 159).

[8] Rodolpho Nogueira da Rocha Miranda. Ministro do MAIC, entre os anos de 1909 e 1910.

Perceba que o órgão teria um objetivo claro a ser desenvolvido: o controle, aqui sinalizado como catequese. Os positivistas queriam manter o distanciamento das práticas religiosas, sendo assim, catequizar estaria ligado a uma intervenção educativa. Outro ponto que chama atenção é a *capilarização* do MAIC e, consequentemente, do pensamento comtiano. O Museu Nacional acabava sendo também uma extensão das ideias e dos objetivos desse grupo. O Ministro da agricultura Rodolfo Mirando destaca alguns pontos como motivações, no próprio decreto de criação do SPILTN:

> [...] Trata-se de sistematizar a proteção aos índios e prescrever regras à localização dos trabalhadores nacionais, questões cuja importância decorre do próprio enunciado e que exigem dos poderes constituídos medidas conducentes a acautelar os altos interesses que elas representam, atenuando a influência duradoura de erros seculares, de prevenções tradicionais, que agravaram a infeliz condição dos nossos selvícolas, e promovendo o renascimento de extensas porções do território nacional, esterilizadas pelo abandono [...].
> [...] se a piedade de religiosos os amparou e protegeu, não cabe à República, dentro do seu programa, negar-lhes cuidadosa assistência, fiel ao dever de estimular o desenvolvimento de suas faculdades morais, de sua capacidade de trabalho e de defender- lhes a vida.
> [...] Não pode, porém, a República permanecer na imobilidade com que tem assistido, em muitos casos, ao massacre de índios e sua sujeição a um regime de trabalho semelhante ao cativeiro [...]. Incumbe-lhe, ao contrário, velar por eles, guiá-los prudentemente, sem violência, porque, se são inferiores e fracos, mais iniludível é o dever de os defender contra os privilegiados e fortes.
> E esse o objetivo do presente regulamento, em que a palavra catequese é substituída pela palavra proteção [...]. [...] procurei reunir medidas que me pareceram mais adequadas a resolver o problema, sendo certo que muitas já têm a sanção da experiência de outros povos e o apoio dos mais notáveis juristas e pensadores brasileiros.
> Nelas, tive empenho em consagrar os ensinos de um dos maiores amigos da raça indígena, condensados nesta fórmula: "Não aldear, nem pretender governar as tribos; deixá-las com seus costumes, sua alimentação, seu modo de vida; limitar-se a ensinar que não devem matar os de outras tribos", completando este pensamento com as providências precisas para evitar que os índios atentem igualmente contra a vida e a propriedade dos civilizados.
> [...] O regulamento presente trata do segundo termo da questão: visa localizar aqueles dentre os nossos trabalhadores que, possuindo verdadeiras qualidades de homens de trabalho e de boa moral, queiram fixar-se nos "Centros Agrícolas", transformando-se, por força de sua capacidade produtora, em pequenos cultivadores, úteis a si mesmos e ao país.[...]. (Decreto nº 8.072 *apud* Rodrigues, 2007, p. 53-54).

A palavra "proteção" aparece algumas vezes no texto, juntamente com expressões como "inferiores" e "fracos". Essa escolha de palavras leva à ideia de vulnerabilidade, de fragilidade e de incompetência de tomar conta de si e dos seus. Junto a isso, Miranda traz a responsabilidade àquele equipamento de estimular uma sapiência ainda não alcançada pelos indígenas. Então, finaliza, em tom de benevolência, prometendo respeitar seu modo de vida. Todavia, contradiz-se com essa promessa de preservação cultural ao lembrar que aquele regulamento visa a localizar os trabalhadores possuidores de boa moral que queiram se fixar nos centro agrícolas, onde os mesmo possam ser úteis a si e ao país.

Todos os povos indígenas do Brasil estariam, a partir de então, sob a tutela de um órgão que havia sido criado por outros, objetivando, por sua vez, produzir lucros através de uma economia respaldada pelo Estado, o qual tinha o interesse de se chamar moderno. Afinal, que lugares ocupariam os indígenas dentro dessas novas concepções de Estado? A *imagem literária* que um dia descreveu esses povos, em seu habitat harmônico, já não encontrava o mesmo espaço nas páginas do cientificismo comtiano, apesar de ter ainda influenciado alguns dos livros de Moral e Cívica aqui analisados. Não havia espaço para o indígena nos *boulevards* das grandes cidades brasileiras que surgiam no início do século XX. Aos nativos caberia o papel de se tornarem cidadãos trabalhadores da pátria. Nessa perspectiva, a assimilação à civilização seria uma questão de tempo e o apagamento dos seus hábitos culturais, vistos como inferiores, aconteceria de modo natural. O trabalho seria o caminho para essa mudança.

Junto a essas narrativas de modernidade, república e pátria, existia a narrativa subalternizante que desqualificava a cultura indígena e os levava a ser uma *anomalia,* a qual a república deveria resolver. A missão de corrigir esse problema estaria, sobretudo, nas mãos dos positivistas. A esse respeito trataremos no tópico a seguir.

2.3 Os positivistas e a República

O termo “positivismo” gerou um debate entre os intelectuais franceses. G. Monod se preocupava em conciliar a História com as demais Ciências Humanas. Já Langlois e Seignobos, inspirados pelos métodos de Ranke, afastaram-se de qualquer referência que se aproximasse da filosofia de Auguste Comte. É importante destacar que o termo “positivismo”, entretanto, foi utilizado de forma equivocada por alguns críticos de Monod. Citamos, por exemplo, L. Bourdeau, fiel ao pensamento de Comte: “fixa à história científica o objetivo de investigar as leis que presidem o desenvolvimento da espécie humana [...]. Em suma, trata-se de uma filosofia da História firmemente determinista, pretendendo ao mesmo tempo reconstituir o passado e prever o futuro” (Bourdé; Martin, 1983, p. 113).

Segundo Funari (2008, p. 28), ao longo dos séculos XVII e XVIII, a História era compreendida como um gênero literário. Não havia debate ou preocupação com a construção de métodos e conceitos. Essas narrativas eram frequentemente descritas por filósofos. Dentre esses, podemos destacar Giambattista Vico e Gottfried Von Herder, os quais estavam “[...] ambos preocupados com a filosofia da História. Ambos destacaram a importância da compreensão, dos contextos históricos, a diferença do passado, diante do presente”. Von

Herder destacava alguns procedimentos de estudo: “Primeiro simpatize com a nação estudada, vá à sua época, à sua geografia, a toda à sua História e sinta-se nela” (*apud*. Funari, *op. cit*., p. 28).

A partir da segunda metade do século XVIII, a História se distanciou da Filosofia e da Filologia, desenvolvendo uma metodologia específica e se transformando em uma disciplina autônoma no contexto da intelectualidade europeia. Tal metodologia tem como ponto central a crítica aos documentos históricos. Reis (2006) lembra que os metódicos diziam não ser donos do passado, não instruir os contemporâneos, mas trazer a verdade dos fatos. Essas verdades deveriam se revelar a partir da minuciosa análise dos documentos e de um estudo interno e externo. Ou seja, cabia aos historiadores comprovarem a autenticidade dos documentos e saber se suas informações eram verdadeiras.

Um outro ponto importante a se destacar sobre esses estudiosos é a pretensa neutralidade com a qual faziam esses estudos. Nessa perspectiva, “os fatos falariam por si só” e o historiador seria uma espécie de porta-voz daquelas fontes. As questões sociais presentes no contexto daquela ciência também foram desacreditadas. O *método* era uma palavra-chave para esse afastamento do ar literário de outrora. Aproximando-se cada vez mais de uma escrita científica, *positiva,* que levaria, inevitavelmente, a esse achegamento com o historicismo ranqueano e com os seus discípulos franceses, mesmo à revelia de muitos desses. A esse respeito, José Carlos Reis (2006, p. 20-21) destaca:

> O tempo da historiografia francesa "positivista" é, portanto, iluminista: progressivo, linear, evolutivo em direção à sociedade moral, igual, fraterna. Explicitamente, eles negam esse seu "fundo filosófico", mas ele estará presente em suas obras históricas, mantendo-as mesmo de pé, sem que os autores o admitam e confessem. O século XIX é tão metafísico como Comte pode sê-lo: sob o discurso positivo, cientificista, há uma compreensão total da marcha da humanidade, uma metafísica, uma filosofia da história.

Mesmo deixando claro seu pensamento em relação aos historiadores da escola metódica, o pesquisador traz a contraditória posição de Charles-Olivier Carbonell, historiador francês que teria cunhado a expressão *escola metódica*, em 1976, ao definir o movimento em discussão:

> A hipótese de Carbonell mostra-se ainda mais provocadora do que sua questão: para ele, a corrente dita "positivista" pós-1876, na França, jamais existiu. Aqueles historiadores não se baseavam em nenhum filósofo - nem Kant, nem Hegel, nem Herder, nem mesmo Comte. Eram contra a pesquisa histórica conduzida por idéias gerais. Defendiam uma pesquisa desinteressada e científica. Combatiam católicos e monarquistas e por estes eram tachados de liberais, racionalistas, protestantes, mas jamais de positivistas ou comtistas (*op. cit.* p. 26).

A terminologia *positivista,* mesmo dotada de uma historicidade, carrega em si nuances que acabam sendo desprezadas pelas ciências na contemporaneidade. Difícil encontrar uma corrente de pensamento que queira se referenciar nos métodos positivos e evolucionistas de Comte, visto que: "Antropólogos, historiadores, críticos literários e pensadores das mais variadas tendências têm visto nos métodos positivistas de fazer ciência uma regressão aos determinismos do século XIX" (Bosi, 2004, p. 234). Além disso, emergiram uma série de correntes teóricas, tais como Marxismo, Pós-modernismo e a Sociologia Compreensiva, cada uma delas mobilizando seus pressupostos filosóficos e suas justificativas políticas e intelectuais (Lacerda, 2009).

Augusto Comte, considerado o pai do Positivismo, nasceu em Montpellier, em 1798. Ainda muito jovem, ingressou na *École Polytechnique,* em Paris, onde morou e lecionou matemática por um tempo para se manter. Nesse período, foi também secretário do pensador Henri Sant-Simon, socialista utópico que teve forte influência em seu pensamento. Em 1825, casou-se com Carolina Massin, matrimônio muito duradouro, mas permeado de uma série de atritos, incluindo traições sofridas por Comte. Em 1826, deu início a apresentação oral e pública de seu *Curso Filosofia Positiva*. Também nesse período, teve um sério esgotamento emocional que o levou a uma tentativa de suicídio (Gianotti, 2007).

Em 1830, Comte iniciou a publicação de sua obra *Philosophie*, que demoraria 12 anos até ser concluída. Na década de 1840, conheceu Clotilde de Vaux, uma jovem moça com quem se relacionou durante um curto período de tempo, até a mesma falecer prematuramente de tuberculose. Há indícios de que essa perda passaria a influenciar sua produção, pois ele passaria a "enfatizar mais os sentimentos e menos a inteligência; ou melhor, subordinou a inteligência aos estímulos afetivos (altruístas ou egoístas)" (Lacerda, 2009). A filosofia de Comte nega a explicação social ou natural dos fenômenos que, por sua vez, estão ligados a Deus e à natureza. Em sua concepção, outras ciências como Astronomia, Física, Química e Fisiologia eram positivas, pois tinham em sua empiria critérios históricos e sistemáticos (Comte, 1991, p. 33). Comte criou uma nova ciência, que, inicialmente, chamaria de *Física Social* e, posteriormente, de *Sociologia*, na qual usaria os mesmos métodos das Ciências da Natureza para compreensão e explicação da realidade social.

É importante destacar que Comte faz parte de seu tempo, espaço, discursos e perspectivas de um mundo melhor defendido a partir de um pensamento burguês do século XIX. Em um período de mudanças sociais e econômicas, políticas e ideológicas, tecnológicas e científicas profundas decorrentes da consolidação do capitalismo como forma de produção, por meio do avanço das atividades industriais na Europa e em outras partes do mundo.

Portanto, o "século de Comte" e sua querida França mergulharam completamente na *razão*, depositando sua confiança em uma "Nova Religião", caracterizada pela interligação entre a ciência e a tecnologia, considerando como uma solução universal para a humanidade, no contexto da disseminação global do Capitalismo Industrial (Valentim, 2010).

Ao tempo que era influenciado por essa amálgama de modernidade, Comte também foi um mentor. Escreveu algumas obras, as quais foram referência para muitos autores que desenvolveram uma *literatura* pautada em segregações e em racismo. Analisemos, por exemplo, o esquema de explicação da História da humanidade a partir de uma visão evolucionista social[9] retratado por Schwarcz (1993, p. 75-76). Os termos *civilização* e *progresso* eram entendidos como modelos universais. Segundo esses evolucionistas sociais, em todas as partes do mundo, a cultura teria se desenvolvido em estados sucessivos. Esses estágios entendidos como únicos e obrigatórios, pelos quais toda a humanidade deveria passar, do mais simples ao mais complexo. Tratava-se de entender toda e qualquer diferença como contingente, como se o conjunto da humanidade estivesse sujeito a passar pelos mesmos estágios de progresso evolutivo.

Dentro dessa lógica, Comte cria a *Lei dos três estados*, que foi uma das bases de sua doutrina. De acordo com essa, o conhecimento humano passaria, inevitavelmente, por três estágios de evolução: o *teológico*, o *metafísico* e o *positivo*. Vejamos como o próprio Comte explica a lei em seu *Curso de filosofia positiva*:

> No *estado teológico*, o espírito humano, dirigindo essencialmente suas investigações para a natureza íntima dos seres, as causas primeiras e finais de todos os efeitos que o tocam, numa palavra, para os conhecimentos absolutos, apresenta os fenômenos como produzidos pela ação direta e contínua de agentes sobrenaturais mais ou menos numerosos, cuja intervenção arbitrária explica todas as anomalias aparentes do universo. No *estado metafísico*, que no fundo nada mais é do que simples modificação geral do primeiro, os agentes sobrenaturais são substituídos por forças abstratas, verdadeiras entidades (abstrações personificadas) inerentes aos diversos seres do mundo, e concebidas como capazes de engendrar por elas próprias todos os fenômenos observados, cuja explicação consiste, então, em determinar para cada um uma entidade correspondente. Enfim, no *estado positivo*, o espírito humano, reconhecendo a impossibilidade de obter noções absolutas, renuncia a procurar a origem e o destino do universo, a conhecer as causas íntimas dos fenômenos, para preocupar-se unicamente em descobrir, graças ao uso bem combinado do raciocínio e da observação, suas leis efetivas, a saber, suas relações invariáveis de sucessão e de similitude (Comte, 1991, p. 03. grifo nosso).

O trecho evidencia que os estágios da teoria de Comte estão alinhados à descrição dos evolucionistas sociais (ou darwinistas) do final do século XIX. Essa divisão dos estágios em Comte remete diretamente ao nosso objeto de estudo, uma vez que essa sua *lei* vai ao

[9] Sobre a diferença entre *darwinismo* e *evolucionismo social,* ver Schwarcz (1993, p. 81).

encontro do que pensavam os intelectuais do início da República e, mais especificamente, embasou o pensamento desses acerca dos povos indígenas.

Um outro exemplo histórico linear se pode encontrar em *Plano dos trabalhos científicos necessários para reorganizar a sociedade* (Comte *apud* Gill; Pezat, 2022): Outro entendimento é que, desde as origens da humanidade até o final da Idade Média, prevaleceram as concepções teológicas (que se subdividiram em crenças fetichistas, politeístas e monoteístas). Estas entraram em crise com a Reforma Protestante, quando houve a fragmentação da cristandade ocidental, o que caracterizaria o início do predomínio de noções metafísicas, percebidas por Comte como essencialmente críticas e negativas. Assim, a Metafísica seria apenas uma etapa intermediária entre o teologismo inicial (em suas diversas formas) e a ascensão do Positivismo, que seria o terceiro e último estágio do desenvolvimento intelectual da humanidade. Na perspectiva de Comte, a Revolução Francesa indicaria o ápice da anarquia decorrente do conflito envolvendo as antigas doutrinas teológicas, as ideias metafísicas e as concepções positivas, calcadas na observação e na razão. Tal teoria recebeu de Comte o nome de "lei dos três estados", conforme anteriormente mencionado, base sobre a qual o filósofo francês edificou sua filosofia da história e sua concepção das funções cerebrais humanas.

Gagliardi (1989, p. 44-45) faz uma leitura relevante quanto a esse processo evolucionista incluso nos estágios de Comte. Segundo o autor, as sociedades mais primitivas e os povos mais civilizados seriam apenas estágios diferentes dessa evolução. Nessa perspectiva, a Europa, pela sofisticação do seu desenvolvimento técnico, alcançada nos últimos séculos, estaria no estágio *positivo*. Por sua vez, a população africana estava vivenciando uma das três etapas da fase *teológica*: O fetichismo. Além desse sub-estado, ainda existiam outros dois: o politeísta e o monoteísta, que levaria ao estado *metafísico*. O fetichismo seria uma espécie de etapa inevitável, a infância da humanidade, enquanto o positivo seria a culminância desse processo. As fases de transição entre esses dois pontos poderiam ser evitadas, como uma espécie de atalho, que seria aplicado através de uma educação racional positiva. Para quem e por quem seria oferecida essa educação? Para agrupamentos humanos que existiam em diversas partes da terra, os quais se encontravam em estágios primários nessa escala de desenvolvimento, como, por exemplo, os povos indígenas. Esses seriam catequizados por missionários. Todavia, dessa vez, o processo não seria conduzido por instituições religiosas, mas sim por intelectuais racionais: os positivistas.

Além da França, o Positivismo teve seus dias de fama em outros territórios. Na Inglaterra, por exemplo, teve muitos seguidores, os quais mantiveram o método positivo no estudo da natureza e sociedade, embora recusassem suas ideias políticas. Fundou-se, inclusive, uma sociedade positivista em Londres. Em outros países, como Alemanha, Estados Unidos, Hungria, Rússia e Itália, o Positivismo teve pouca notoriedade. Não é o caso da América Latina, que recebeu as ideias de Comte com muito entusiasmo, percebendo a possibilidade de transformar suas histórias nacionais em narrativas universais de civilidade. Havia um desejo de não serem apenas nações periféricas do mundo, e as ideias comteanas traziam instrumentos para atingir esse objetivo (Alonso, 2007).

No Brasil, as primeiras ideias de Comte das quais se tem registros não são de ordem política ou social, mas sim dos estudos matemáticos, teses defendidas na Marinha e no Rio de Janeiro em meados do século XIX. Além disso, destacam-se os estudos de Benjamin Constant Botelho de Magalhães, formado em Engenharia pela Escola Militar do Rio de Janeiro, o qual lecionou como oficial do exército e deixou claro sua adesão ao Positivismo religioso. Outra pessoa importante nos primeiros passos dessas ideias no Brasil foi Luís Pereira Barreto, que se formou em Medicina em Bruxelas, exercendo, posteriormente, sua profissão em São Paulo. Escreveu várias obras de cunho social e político.

Em 1876, foi criada a Sociedade Positivista, no Rio de Janeiro. Os fundadores foram Benjamin Constant, Álvaro Joaquim de Oliveira, Joaquim Ribeiro de Mendonça, Antonio Carlos de Oliveira Guimarães, Oscar de Araújo, Miguel Lemos e Raymundo Teixeira Mendes. Esta agremiação unia positivistas de diferentes vertentes. Uns aceitavam apenas a parte científica da doutrina, outros a vertente política e outros, ainda, identificavam-se com a totalidade do pensamento. O objetivo dessa sociedade era criar um espaço educacional de acesso à biblioteca positivista e a cursos científicos, segundo os preceitos de Comte (Gill; Pezat, 2022; Alonso, 2007).

Os jovens Miguel Lemos e Teixeira Mendes, dois dos fundadores da Sociedade Positivista, romperam com ela pouco tempo depois da sua fundação, pois não acreditavam na perspectiva religiosa do pensamento positivo. Nessa mesma época, tiveram problemas disciplinares na Escola Politécnica do Rio de Janeiro, onde estudavam. Ambos viajaram a Paris e foram estudar na escola onde Comte havia estudado e lecionado, a Politécnica de Paris. Inicialmente, relacionaram-se com um dos maiores divulgadores das ideias de Comte, Émile Littré, o qual recusava a parte religiosa do pensamento. Depois de um tempo, romperam com Littré e se aproximam, por ironia, de Pierre Laffitte, o discípulo de Comte que defendia a vertente religiosa de seu pensamento. Os brasileiros passaram por um período de

conversão e adaptaram-se a essa nova perspectiva. Quando Miguel Lemos retornou ao Brasil, Mendes já havia, há algum tempo, retornado. No Rio de Janeiro, Lemos tornou-se o presidente da Associação Positivista, agora de cunho religioso, e fundou a Igreja e Apostolado Positivista do Brasil em 1881 (Bosi, 2004). Esses dois personagens têm um papel especial para a comunidade positivista. Ainda hoje, são tratados como precursores da doutrina no Brasil. Em documentário de 2015 chamado *A última religião*, Alexandre Martins, o então diretor da Igreja Positivista do Brasil, ainda em funcionamento no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, salienta a importância desses:

> No final do século XIX, no período da monarquia [...], dois brasileiros, Teixeira Mendes e Miguel Lemos, viajaram para Europa, para a França, onde eles aprenderam, ficaram sabendo do positivismo. Quando voltaram ao Brasil, eles criaram uma sociedade positivista, que depois iria se transformar na igreja positivista. A influência que eles tiveram aqui com essa ideologia foi fundamental para poder fazer a república do Brasil, tanto nas ideias que eram revolucionárias para época e a necessidade que o Brasil tinha de mudar. Que as pessoas desejavam uma mudança no Brasil. E dada a influência que eles tiveram aqui no Brasil, fizeram, inclusive, a bandeira do Brasil, onde a gente tem o lema Ordem e Progresso, que é uma frase de Augusto Comte. Era um país muito atrasado, ainda tinha a escravidão aqui no Brasil. Os positivistas eram contra a escravidão. Os positivistas queriam a modernização do país. Na verdade, foi a junção perfeita: as novas ideias com a necessidade do país [...] (Martins, 2015, vídeo *online* 03:02).

O marco fundador da doutrina no Brasil é fixado em Mendes e Lemos, que teriam trazido ao país uma espécie de redenção para o atraso que aqui imperava, o qual era marcado, por exemplo, pela permanência da escravidão. Em tal cenário, a república seria essa revolução ansiada pelo povo. Assim, evidencia-se que os positivistas tiveram forte influência nesses movimentos que antecederam à proclamação da república.

Ivan Lins (1967, p. 335), em seu ensaio *História do Positivismo no Brasil*, fala sobre a forte influência da doutrina dentro do instalado governo republicano, listando os positivistas que participaram da Constituinte de 1891: Anibal Falcão, Antão de Faria, Barbosa Lima, Bezerril Fontenele, Borges de Medeiros, Demétrio Ribeiro, Gonçalves Ramos, Homero Batista, João Pinheiro, José Beviláqua, Júlio de Castilho, Lauro Sodré, Moniz Freire, Nelson de Vasconcelos, Raquel Pestana, Rodolfo Miranda, entre outros. O autor continua com uma citação de José Veríssimo: “o positivismo foi quase uma religião do Estado, a qual não era porventura desvantajoso praticar. Viu-se em Roma a mesma coisa quando com Constantino, os césares se fizeram cristãos” (*apud* Lins, 1967. p. 336).

A respeito de tomadas de decisões em algumas conjunturas no final da Monarquia e início da República, a militância ortodoxa positivista também teve sua influência profícua

dentro desse campo de retrocessos das oligarquias presentes no Brasil. Bosi (2004, p. 161) comenta alguns desses posicionamentos:

> Pertencem ao saldo positivo: o pensamento antropológico antirracista; a precoce adesão à campanha abolicionista mais radical; a luta pelo estado republicano leigo com a consequente instituição do casamento civil, do registro civil obrigatório e da laicização dos cemitérios; a exigência sempre reiterada da austeridade financeira no trato da coisa pública; enfim, o interesse pela humanização das condições de trabalho operário, que resultou, tanto na França da Terceira República quanto no Brasil, em propostas de leis trabalhistas, afinal implementadas quando políticos gaúchos de formação positivista ascenderam ao poder central em 1930.

Ainda dentro dessa perspectiva de pensamentos, é importante aqui destacar que esses espaços positivistas foram responsáveis por centenas de publicações. Essas abordavam diversos temas como: educação leiga, questões sanitárias, serviço militar obrigatório, entre outros. Essas edições aconteciam tanto na Igreja do Rio de Janeiro, como no apostolado do Rio Grande do Sul (Bosi, 2004; Martins, 2015).

Além das publicações próprias, muitos intelectuais desse ciclo participaram ativamente do mundo literário do Brasil no início da Primeira República e suas mensagens eram reverberadas em diferentes espaços do saber. Neste estudo, interessa-nos a área da Educação. A literatura cívica aqui analisada é uma combinação dos temas sobre os quais tratamos ao longo deste capítulo, tais como identidade nacional, modernidade republicana e Positivismo. Nesse sentido, os livros de leitura, também chamados de livros de Moral e Cívica, serão analisados no próximo tópico.

2.4 Os livros de leitura na Primeira República

No início do século XX, mais de 70% da população brasileira era analfabeta. Um vergonhoso dado para um país que queria se reconhecer moderno. Mesmo inspirada na *Belle Époque* francesa, a modernidade dos trópicos estava atrasada em todos os aspectos. Sua indústria tinha pelo menos 200 anos de atraso. A Educação, juntamente com o desenvolvimento técnico, era marca da excitante sensação de progresso desse pensamento europeu, o qual estava engatinhando no Brasil. Além disso, a burguesia nascente estava disposta a investir em setores que levassem o Brasil a outro patamar, tais como a Educação (Nagle, 2001; Carvalho, 1990).

Considerando o centro irradiador urbano, o qual teve um acentuado crescimento no início do século XX, era uma tarefa importante para a República projetar a instrução dessa camada da sociedade. Foi nesses espaços urbanos que o regime encontrou uma espécie de

validação de seu governo. Nessas urbes, coabitavam profissionais liberais de toda espécie, produtores rurais, políticos, entre outros atores. O cenário demandava uma educação que alcançasse aquela nova forma de organização social, a República. Nesses centros urbanos, uma camada da sociedade estava ávida por bens culturais diversificados, o que fomentou uma *atmosfera* propícia ao fortalecimento de uma literatura infantil, a qual, até aquele momento, não tinha expressividade na sociedade.

Segundo Lajolo e Zilberman (1991), essa literatura infantil se fortalece à medida que a Educação também ganha destaque. Naquele cenário, era notório que a leitura se constituía como uma porta para a formação do cidadão. Nesse sentido:

> O saber passa a se deter no novo modelo social que começa a se impor. Assim, também as campanhas pela instrução, pela alfabetização e pela escola davam retaguarda e prestígio aos esforços de dotar o Brasil de uma literatura infantil nacional (*op.cit.*, p. 27).

As autoras ainda ressaltam que, nesse bojo de necessidades entre a Literatura e a Educação, existia uma carência de materiais adequados à leitura das crianças. Isso se tornou um apelo aos intelectuais do início da República:

> E tantos alertas, denúncias e sugestões não caíram no vazio: o apelo foi ouvido. Intelectuais, jornalistas e professores arregaçaram as mangas e puseram mãos à obra; começaram a produzir livros infantis que tinham um endereço certo: o corpo discente das escolas igualmente reivindicadas como necessárias à consolidação do projeto de um Brasil moderno (*Ibidem*).

Percebe-se que essa literatura nasce da carência de um trato pedagógico com esse grupo específico da sociedade, trazendo consigo outros interesses. Primeiro, esse filão econômico literário interessava à imprensa brasileira, a qual nunca fora um grande expoente da economia nacional. Em segundo lugar, essa literatura atenderia a uma demanda ideológica nacional: os livros de leitura cívica.

Esse processo de nacionalização do livro começa na década de 1890, quando Pedro da Silva Quaresma, um comerciante de livros bastante conhecido no Rio de Janeiro, convida o escritor Figueiredo Pimentel a realizar a tradução e a adaptação dos contos de fadas europeus para uma biblioteca infantil, que seria escrita no português do Brasil. Havia uma preocupação com a desigualdade linguística entre o universo dos textos europeus e das crianças brasileiras. Em 1894, são publicadas: *Histórias da Carochinha*; *Histórias do Arco da Velha*; *Histórias da Avozinha*; *Histórias da Baratinha*, entre outras. Em 1915, a Editora Melhoramento também inaugura sua biblioteca infantil, sob direção do educador Arnaldo de Oliveira Barreto e publica o *Patinho Feio,* de Hans Christian Andersen. Ainda é importante destacar que, antes

mesmo de Barreto e Pimentel, Carlos Jansen traduziu e adaptou para a editora Laemmert outros contos de sucesso da literatura mundial (Arroyo, 1968; Larojo; Zilberman, 1991; Leão, 2012).

A nacionalização da literatura era uma realidade convertida em lucros. Logo, as editoras se adequaram e angariaram capital intelectual para produzir esse próspero negócio que se apresentava. A fim de se aproximar dos interesses do Estado (o que significava a adoção de seus livros), autores e editores escreveram uma literatura um tanto direcionada.

Outro fator importante que colaborou na construção desse elo entre Estado e livros de leitura foi a obrigatoriedade do ensino público primário:

> Foi a partir da obrigatoriedade do ensino primário, [pela república] que a produção de livros de leitura começou a adquirir força e a adequar-se às necessidades da escolarização em massa, passando a servir aos interesses do Estado. À escola cabia a responsabilidade de contribuir para a formação do caráter das crianças; os autores das obras estavam cientes deste compromisso, incluindo nos livros as reflexões que formariam a imagem de um país moderno e republicano (Silva, 2010, p. 43).

Marcia de Paula Gregório Razzini (2016), em estudo sobre as escolas públicas de São Paulo na Primeira República, afirma que esse estado foi o primeiro a ampliar o sistema oficial de ensino elementar, servindo, posteriormente, como modelo a outros estados brasileiros. A autora acrescenta que a escola foi impulsionada pelas ideias republicanas, em especial, pela constituição de 1891, "que determinou a retenção dos impostos de exportação pelos estados, enquanto a união ficou com os impostos de importação, aumentando substancialmente a receita do Estado de São Paulo" (*op. cit.,* p. 81). O Estado, por sua vez, tentou aliar os novos métodos pedagógicos usados na Europa, conciliando com um controle estatal sob a égide de um programa ideológico nacionalista. Isso levaria a uma nova perspectiva escolar:

> Tal ponto de inflexão da escola primária exigia não só prédios e móveis específicos, mas também o uso de novos materiais didático-pedagógicos, como livros, cadernos e impressos iconográficos (mapas e cartazes). Além disso, a nova organização do espaço e do tempo imposta pelo modelo dos grupos escolares contribuiu para a afirmação do ensino simultâneo e para a uniformização e seriação dos conteúdos, o que passou a exigir uma variedade muito maior de livros e de outros materiais didáticos, que tiveram de ser adaptados ao ensino graduado de todas as matérias do currículo do curso primário, estabelecido em quatro anos (*op. cit.* p. 85).

A autora em questão destaca que, em São Paulo, o governo sempre controlou a adoção dos livros didáticos nas escolas públicas, seja sob alegação de controle para uma uniformização do ensino, seja porque legislava os currículos e era o seu comprador. Os pretextos não se distanciavam de modelos adotados em outros estados.

Acerca da comercialização dos livros, cabe aqui refletir sobre as editoras responsáveis pela distribuição desse material. Entre muitas que surgiram nesse período, destaca-se a editora

Francisco Alves, nascida no Rio de Janeiro, com o nome de Livraria Clássica, em meados do século XIX. Seu proprietário era o português Nicolau Antônio Alves. A livraria já atendia, na época, um específico público escolar do Império. Em 1875, a mesma viria a se beneficiar com um decreto do Ministério do Império que reformulou a instrução primária e secundária do município neutro. Entre outras medidas, anunciou-se que o material escolar seria fornecido pelo Estado. Desse modo, a Livraria começa a expandir seus negócios, com o apoio das políticas educacionais.

Mais tarde, Nicolau recebe em sua loja o sobrinho que havia chegado de Portugal, Francisco Alves, o qual passa a trabalhar e a ganhar espaço naquele empreendimento. Poucos anos depois, o sobrinho estabelece contrato de sociedade com seu tio, criando a Alves & Cia em São Paulo. A partir de 1883, Francisco Alves assumiu a direção plena da empresa. Posteriormente, comprou partes da livraria que pertenciam a outros sócios e, nos primeiros anos do século XX, a livraria passaria a se chamar Francisco Alves e Cia (Bragança, 2016). Nos anos seguintes, paulatinamente, o empreendimento passaria a ocupar um espaço que era de suas concorrentes, como a Laemmert e a Garnier, tornando-se a principal editora brasileira de livros escolares (Razzini, 2016).

Esse império republicano foi construído com muita sapiência e influência política. Alves não tinha medo de correr riscos quanto aos investimentos. Além de grande negociante, ele conseguia agregar muita gente influente ao seu redor. O pesquisador Aníbal Bragança (2016) disserta, por meio da análise de periódicos, sobre a comemoração da inauguração do novo prédio da Livraria Francisco Alves, no dia 12 de outubro de 1897, no Rio de Janeiro. Vejamos o que dizia o jornal *O Paiz*:

> Perante concurso numeroso de pessoas das nossas classes ilustradas, entre as quaes notamos a presença de muitos homens de lettras, escriptores, membros do magisterio superior e primario, deputados, representantes da imprensa e de commercio, etc., inaugurou-se hontem a conhecida livraria Alves, que ha muitos annos occupava um predio da rua Gonçalves dias [...].
> O Dr. Theophilo das Neves Leão, antigo professor e secretario da instrucção publica nesta capital, iniciou os brindes, rememorando os serviços que o Sr. Alves tem prestado á instrucção no Brasil como editor do maior numero de obras didacticas publicadas entre nós. A esse brinde seguiram-se muitos, merecendo especial menção, entre outros, os dos Drs. Sylvio Romero, Homem de Mello e Paranhos Pederneiras, nosso colega do Jornal do Commercio, retribuindo a eloquente e alevantada saudação que o Dr. Sylvio Romero dirigiu á imprensa. A livraria Alves é um estabelecimento digno de ser frequentado pelo publico fluminense (*O Paiz apud* Bragança, *op. cit.*, p. 22).

Entre os ali presentes, encontravam-se vários setores da sociedade. Os homens de letras, escritores e membros do magistério simbolizavam um grupo bastante estimado para a livraria. Os primeiros citados, como o nome sugere, eram a representação da nação em forma

de letras. Com seus escritos captados e negociados por Alves, eram eles que expressavam o que a sociedade republicana entendia por educação naquele momento da história. Em segundo lugar, são mencionados os membros do magistério. Sem o apoio desses nos espaços educacionais, não seria possível o grande desenvolvimento desse setor de livros de leitura. Eles se articulavam junto a outros setores da Educação, objetivando a validação desses materiais pedagógicos.

O periódico ressalta que estavam presentes na festa deputados e representantes da imprensa e do comércio. Com isso, Alves conseguia alcançar outros setores que seriam úteis a seus negócios. Como já discutido anteriormente, era o Estado que tinha o monopólio da compra de livros para a distribuição nas escolas públicas. Desse modo, essa aproximação se dava por meio de políticos e de representantes de secretarias. Nessa perspectiva, é interessante perceber que o jornal relata ter sido justamente o Dr. Theophilo das Neves Leão, antigo professor e secretário da Instrução Pública do Rio de Janeiro, quem iniciou os brindes do evento, em tom de gratidão àquele cidadão.

Enquanto grande comerciante, Francisco Alves soube entender as necessidades do momento, adaptando-se rapidamente às exigências em curso. Andréia Leão (2012) disserta a respeito do processo de nacionalização do livro infantil. O dono da editora, que já produzia livros escolares, também passou a participar desse movimento, não ignorando o sucesso da literatura trazida por Quaresma. Assim, sem perder a possibilidade de produzir algo que dialogasse com aquele momento, Alves fez a seguinte adaptação:

> [...] tomou a decisão de deslocar os contos populares, de Silvio Romero, do corpus de textos clássicos da literatura científica nacional, classificando-o num anúncio das publicações de sua livraria para o ano de 1906 como livro infantil. O editor lançou mão de uma marca de gênero para consagrar um livro canônico na história da crítica social emprestando-lhe o subtítulo *folk-lore brasileiro ou verdadeiros contos da carochinha* (*op. cit*., p. 18).

Antes da virada do século XIX, Alves já havia se aproximado dos autores que viriam a ser sucessos editoriais dessa literatura nacional infantil, entre esses, destacamos Coelho Netto e Olavo Bilac, elencados como parceiros importantes de Francisco Alves. Bragança (2016, p.39) conta que, entre os anos de 1882 e 1916, foram editados mais de quinhentos títulos: livros escolares, ficção, poesia, livros infantis, entre outros. Foi também pela Livraria Francisco Alves que os livros que tomamos como fontes de nossa pesquisa foram editados.

Leão (2012) e Bragança (2016) relatam como Alves comprou os direitos do livro *Contos Pátrios* (1904). Após retornar do exílio de Minas Gerais imposto pelo governo de Floriano Peixoto, Bilac precisava de dinheiro como meio de reaver as joias de sua mãe, as

quais havia empenhado a fim de custear sua viagem. Seu amigo Coelho Netto propôs um desafio: escrever um livro de literatura infantil. Desafio aceito, em pouco tempo o livro estava nas mãos de Francisco Alves, o qual lhe pagou três mil contos. Esse fato teria ocorrido no ano de 1896, segundo documenta o contrato da compra dos direitos do livro. Todavia, a publicação da obra só ocorreria em 1904. Uma explicação possível seria a espera de uma boa oportunidade, como a aprovação do selo da Instrução Pública. Mesmo não sabendo de certo a intenção de arquivar o livro durante esses anos, o fato é que o mesmo se tornaria sucesso editorial na história da livraria. Foi adotado como livro de leitura em vários estados brasileiros, recebendo a nomenclatura de livro de Moral e Cívica. *Contos Pátrios* é apenas um exemplo de sucesso da parceria de Bilac, Netto e, posteriormente, de Bomfim com a Livraria Francisco Alves. Outros títulos viriam a se consolidar nessa esteira do nacionalismo literário.

A reflexão sobre a relação entre editor e autor remete a uma análise trazida por Chartier (2014) a respeito desses importantes personagens na apreensão de uma representação histórica. O estudioso explica como a Espanha (do século de ouro) usava metáforas religiosas para expressar a notoriedade do livro e de seu editor: Deus seria "como editor, que põe sua imagem na prensa de impressão, de modo 'que a cópia esteja de acordo com a forma que deveria ter', e que 'queria ser agradado pelas muitas cópias de seu mistério original'" (*op. cit.,* p. 31). Dessa forma, podemos refletir sobre a proporção dessa analogia e intuir o quão grandioso era o poder de influência exercido por Francisco Alves enquanto editor. São notórias as referências às várias narrativas políticas e educacionais construídas em sua livraria. Construíram-se e propagaram-se representações de um tempo e isso nos fala sobre a potência que é o livro.

O livro, à primeira vista, é simplesmente um objeto material que pertence a quem o adquire. Entretanto, esse objeto é dotado de dualidade, propagando um ou mais discursos a serem interpretados por cada leitor. Além disso, apesar de ser endereçado a um público que o interpreta, continua sendo propriedade intelectual do autor, carregando sua intencionalidade. Acerca dessa produção discursiva do autor (escritor), Chartier (2014, p. 46) traz mais um campo de possibilidades à interpretação do livro. Segundo ele, "as formas materiais da palavra escrita ou das competências culturais dos leitores marcarão sempre os limites da compreensão", e continua: "a apropriação é criativa, e a proposição de um significado pode ser inesperado". Assim, ele propõe uma abordagem que visa a reconhecer à articulação entre uma *diferença* - pela qual a sociedade tem definido um domínio especial de produção textuais, por exemplo - e *dependentes* - aquelas que se inscrevem em criações intelectuais, literárias dentro de um discurso e prática de mundo conhecido, o qual se tornou possível e inteligível.

O objetivo dessa abordagem é compreender as representações construídas pelos autores. Tal perspectiva nos auxilia na análise dos objetos desta pesquisa, a fim de entendermos as abordagens textuais, linguísticas e culturais mobilizadas por esses escritores ao se comunicarem com seus leitores. Tais questões serão aprofundadas no capítulo 2, no qual discutiremos a obra e o contexto histórico que formou esses autores.

2.5 Considerações Parciais

Neste capítulo, refletimos sobre como a Educação e a Literatura Cívica foram utilizadas na Primeira República a fim de construir uma identidade nacional alinhada ao projeto de modernidade. Ele demonstra como essas ferramentas funcionaram enquanto estratégias para consolidar o regime republicano, em oposição à Monarquia, retratada como ultrapassada e decadente. Esse esforço ideológico envolveu intelectuais, publicações e políticas públicas, que legitimaram a República como sinônimo de progresso, liberdade e civilidade. Observamos como as narrativas da Primeira República promoviam uma visão modernizadora e europeizante, profundamente excludente, especialmente em relação aos povos indígenas e negros. Essas comunidades foram retratadas como "entraves ao desenvolvimento", em discursos moldados por teorias positivistas e raciais. Essas ideias fundamentaram ações como o Sistema de Proteção ao Índio (SPI), que, sob o pretexto de proteção, buscava integrar os indígenas à lógica econômica e cultural dominante, apagando suas identidades culturais.

Destacou-se também o papel dos livros de leitura e da literatura infantil, que ganharam força como instrumentos de formação moral e cívica, principalmente após a obrigatoriedade do ensino primário. Essas obras, embora representassem avanços na criação de uma literatura infantil nacional, estavam impregnadas de um discurso ideológico que exaltava a República como modelo de progresso, muitas vezes ignorando desigualdades e tensões sociais. O uso dessas narrativas visava uniformizar a memória coletiva, consolidando a República como o caminho para a modernidade.

Por fim, refletimos sobre a importância da Educação no projeto republicano, destacando como a instrução foi instrumentalizada almejando disseminar ideologias de progresso e nacionalismo, muitas vezes à custa da diversidade cultural. Embora houvesse avanços na organização educacional, as tensões e exclusões do período continuam sendo questões fundamentais para entender os desafios da sociedade brasileira contemporânea. Enfatizamos a necessidade de repensar as narrativas históricas e educacionais, promovendo uma visão crítica e inclusiva sobre a formação da identidade nacional.

3 OLAVO BILAC, MANOEL BOMFIM E COELHO NETTO: OS INTELECTUAIS DOS LIVROS DE LEITURA CÍVICA

Para se forjar uma nação é preciso imaginação (Anderson, 2008), bandeira, hinos, escudos, como um lugar pictórico que condensa uma imagem desse país. Mais outras ferramentas devem ser mobilizadas em prol da causa, por exemplo, sentimentos. Talvez, o *amor* fosse o mais mencionado pelos *arquitetos* dessas representações. Observemos o refrão do Hino da Bandeira, escrito por Olavo Bilac, em 1906: "Recebe o afeto que se encerra/ em nosso peito juvenil, /Querido símbolo da terra,/ Da amada terra do Brasil!".

Nota-se a expressão do amor aos símbolos da nação, à natureza, à pátria, à família, à ordem, entre outros. Honra, certamente, é outro sentimento evocado que compõe esse mosaico, o qual tem o objetivo de forjar um cidadão patriota. Patriotismo, por sua vez, é o sentimento congregador de todos os outros, como uma grande síntese de deveres que os cidadãos devem à nação. E qual o meio de transmissão desse patriotismo? Hobsbawm (2021), menciona que a escola primária foi utilizada pelo estado como *maquinaria de comunicação* para difundir a imagem da nação, como também para associar a população ao país e à bandeira. Nesse sentido, a escola e os homens de letras, por trás dos moralizantes livros de leituras, tiveram grande papel na construção de uma nação idealizada.

A literatura paradidática desempenhava um papel importante ao tornar compreensível, de maneira habilidosa e artística, a concepção da *Nação Brasileira*. Seu objetivo era estimular o sentimento de fraternidade e o vínculo coletivo entre as crianças, independentemente de sua origem regional, social ou étnica. Dessa forma, pretendia-se que elas pudessem agir com a mesma dedicação e fervor patriótico dos sertanejos da fronteira, ou do camponês Anselmo, em *Contos Pátrios*, ou dos meninos urbanos Carlos e Alfredo, em *Atravez do Brazil*. Além desse sentido de camaradagem entre os contemporâneos, também era igualmente importante cultivar a solidariedade com as gerações passadas que contribuíram para a construção do Brasil. Simões Júnior (2014, p.89) ressalta que a essência de uma nação implica que todos os indivíduos compartilhem coisas em comum e deixem de lado muitas diferenças. Portanto, é fundamental reconhecer e valorizar o legado deixado por aqueles vindos antes de nós, a fim de fortalecer a identidade nacional e promover a unidade entre as pessoas Ao tempo que essas estratégias fortaleciam o nacionalismo, unindo as pessoas em torno de uma causa, esse sentimento tinha o potencial de simplificar problemas sociais, retirando as tensões e promovendo uma paz nacional, ainda que artificial. As demandas desses autores também

apareciam nesses livros de leituras: umas com maiores desdobramentos e outras apenas tangencialmente.

Comecemos pelo segundo caso: Manoel Bomfim defendia que os males que acometiam o Brasil (e a América Latina) não advinham da miscigenação, como eram acusados pela ciência eugênica do final do século XIX. Todavia, isso não aparece nas narrativas de *Atravez do Brazil* (1910). Contrariamente, o indígena é tratado como um selvagem em praticamente todas as aparições. No caso de Coelho Netto, as referências patrióticas estão bem demarcadas em *A Pátria Brazileira* (1909) e em *Contos Pátrios* (1904). O discurso europeizante e segregacionista fica claro em alguns capítulos/contos das obras. Apesar de não ser objeto de nosso estudo, ainda é possível registrar em outro livro do autor, *O Breviário Cívico* (1921), uma defesa da eugenia como chave do progresso da nação. Netto era grande amigo de Olavo Bilac, com quem teve várias parcerias no mundo dos livros de leitura. Bilac talvez fosse, entre os autores em análise, o mais entusiasta da pauta republicana. Em sua concepção, o patriotismo militar era um caminho lógico para se alcançar a *ordem e o progresso* da nação. Nas páginas a seguir, analisaremos os três autores em questão, a fim de entender suas participações nas construções das representações indígenas nos livros de leitura na Primeira República.

3.1 Olavo Bilac: um poeta patriota

No dia 8 de janeiro de 1905, Olavo Bilac rememorava, através da sua crônica, as horas que antecederam a Proclamação da República. Naquele *pretérito mais que perfeito* o jornalista tinha 24 anos e já escrevia na prestigiada *Gazeta de Notícias*, do Rio de Janeiro. O periódico foi fundado em agosto de 1875, por José Ferreira de Sousa Araújo, e tinha como defesa a Abolição da Escravidão e a Proclamação da República. Durante o início da Primeira República, a *Gazeta de Notícias* alinhou-se com a situação política vigente, transitando de um órgão antimonarquista a um defensor das elites agrárias. Já em 1891, o jornal manifestou apoio ao governo provisório de Deodoro da Fonseca, sendo favorável à política do "encilhamento", implementada por Rui Barbosa. Posteriormente, alinhou-se com a política autoritária de Floriano Peixoto, opondo-se à Revolução Federalista, que era vista como uma ameaça aos interesses da monarquia deposta (Martins; De Luca, 2006).

O texto destacado a seguir é cheio de detalhes, passando ao leitor uma validação da presença daquele que escrevia, além de deixar claro pistas da parcialidade e das aspirações dos envolvidos naquela imprensa. É importante destacar que a temporalidade na qual Bilac

lembrava os acontecimentos da *revolução* nessa crônica coincidia com sua participação nos quadros do governo republicano. O intelectual, à época, gozava de enorme prestígio no mundo literário e jornalístico. Acompanhemos sua narrativa:

> O dia, para os jornalistas, fora trabalhoso e rude. O calor fora cruel. Ao cair da tarde, na sala da Cidade do Rio, eu estava extenuado por doze horas de trabalho contínuo. A Cidade do Rio, àquela hora, já tinha dado três edições, em que se atropelavam, escritas e compostas às pressas, todas as notícias desencontradas, todos os atrapalhados boatos, todas as complicadas surpresas daquela jornada fantástica [...]. Os chefes da revolução estavam reunidos em casa de Deodoro; mas ainda ninguém sabia, cá fora, o que se resolvera lá dentro... Que era preciso fazer? Ir à casa de Deodoro! Foi assim que se organizou, em minutos, o préstito colossal, que se dirigiu pouco depois das sete horas da noite à casa do Campo de Sant'Ana, cuja desapropriação o Congresso acaba de decretar. Era o segundo préstito que, na jornada revolucionária, saia da Cidade do Rio. O primeiro saíra, às duas da tarde, acompanhando à Câmara Municipal José do Patrocínio, que como o mais moço dos vereadores, solenemente declarou, na sede do governo da cidade, proclamada a República em nome do povo... Agora a imensa coluna viva, engrossada em cada passo pela afluência de novos manifestantes, atravessou a Rua do Ouvidor, o Largo de São Francisco, o Lar Largo do Rócio, e entrou no Campo da Aclamação, pelo lado do Corpo de Bombeiros. [...] Quando o povo entrou na larga praça houve alarma na força que se estendia ao longo da fachada do Corpo de Bombeiros... Mas o préstito passou, vitoriando a força - e uma voz moça, a voz de um oficial de quem nunca pude saber o nome, ordenou: "Apresentar armas!" - e os bombeiros prestaram essa homenagem ao povo que passava... [...]. Em frente à casa de Deodoro, havia já uma compacta multidão. A porta, sentinelas impediam a invasão. Nos quadros violentamente iluminados das janelas, lá em cima, passavam e repassavam vultos. Uma aclamação ruidosa chamou por Deodoro... Deodoro não aparecia... Uma voz, para acalmar a multidão, gritou que "os chefes do movimento iam consultar a nação, que escolheria livremente a forma de governo que mais lhe agradasse". Mas essa declaração foi abafada, pela grita ensurdecedora: “A nação já escolheu! Viva a República! Deodoro! Deodoro!” Deodoro, muito pálido, agitava ambas as mãos no ar, agradecendo as ovações. E nunca mais esquecerei o aspecto da figura do grande soldado, naquela noite, com o peito num arquejo que parecia querer romper a farda abotoada, a boca aberta pedindo ar, a bela face de leão demudada pelo sofrimento, e a clara barba oscilando, subindo e descendo, ao esforço do ofego..." (A Gazeta de Notícia, 1905 *apud* Magalhães Junior, 1974, p. 124- 125).

A narrativa começa dentro do jornal, mostrando ao leitor a preocupação e o árduo trabalho que aqueles jornalistas estavam desempenhando - os mesmos foram partícipes dos acontecimentos: “Que era preciso fazer? Ir à casa de Deodoro! Foi assim que se organizou, em minutos, o préstito colossal”. A narrativa faz imaginar que ali se encontrava uma verdadeira multidão, ávida por uma revolução, induzindo a crer em uma participação popular naquele processo. Mais à frente, Bilac ainda ratifica sua ideia de turba popular, onde diz: “Agora a imensa coluna viva, engrossada em cada passo pela afluência de novos manifestantes”. Outros cronistas contemporâneos de Bilac, que também presenciaram o evento, não foram tão positivos a respeito da república que se iniciaria. Vejamos o que escreve Aristides da Silveira Lobo, que assumiu o cargo do ministro do interior no governo provisório republicano:

> Rio de Janeiro, 15 de novembro de 1989. Eu quisera dar a esta data a denominação seguinte: 15 de novembro do primeiro ano da República; mas não posso, infelizmente, fazê-lo. O que se fez é um degrau, talvez nem tanto, para o advento da grande era. Em todo o caso, o que está feito pode ser muito, se homens que vão tomar a responsabilidade do poder, tiverem juízo, patriotismo e sincero amor à liberdade. Como trabalho de saneamento, a obra é edificante. Por ora, a cor do governo é puramente militar e deverá ser assim. O fato foi deles, deles só, porque a colaboração do elemento civil foi quase nula. O povo assistiu aquilo bestializado, atônito, surpreso, sem conhecer o que significava. Muitos acreditavam sinceramente estar vendo uma parada [...]. (Carone, 1969, p. 288-289 *Apud* Neves; Heizer, 1991, p. 54)

Silveira Lobo lança dúvidas sobre aquele governo que se iniciava, para o qual a proclamação representava muito pouco diante dos desafios na *grande era*. O mesmo deposita suas esperanças nos homens que assumiriam aquele governo, se os mesmos fossem patriotas. Nesse ponto, Lobo entra em consonância com Bilac, que pregava o patriotismo como a saída para os males da nação. Ele também ressaltava a iminência da presença dos militares naquele processo.

Bilac, como muitos outros republicanos, acreditava na *ordem e progresso* que poderiam disseminar no novo governo, ideias que bebiam na fonte do militarismo. Na crônica supracitada, evidencia-se a excitação de Bilac ao reverenciar ações militares, mesmo que essas não fossem proferidas pelas forças armadas. Na caminhada em direção à casa do Marechal Deodoro da Fonseca, ao passarem pelo Campo da Aclamação, os bombeiros foram orientados a prestar continência à multidão: "Mas o préstito passou, vitoriando a força - e uma voz moça, a voz de um oficial de quem nunca pude saber o nome, ordenou: Apresentar armas! - e os bombeiros prestaram essa homenagem ao povo que passava…". Contrariamente a essa cena, o então ministro do interior, Silveira Lobo, lembra que a participação popular havia sido *quase nula*, sem o conhecimento do povo sobre o que estava acontecendo: "O povo assistiu aquilo bestializado, atônito, surpreso, sem conhecer o que significava".

Margarida de Sousa Neves (1986, p. 4) nos lembra que essa ideia *pouco popular* da Proclamação da República teria ganhado contornos não apenas domésticos. Em uma carta do embaixador da França no Brasil ao Ministério das Relações Exteriores da França, o mesmo dizia: "O público, mais assombrado que entusiasmado, não pode compreender o que ocorreu... a população, surpreendida, aceitava sem protestar o fato consumado". Na literatura, Machado de Assis, pelo qual Bilac tinha grande admiração, retrata essa passagem no seu livro *Esaú e Jacó* (1904, p. 71): "Nada se mudaria. O regime sim, era possível, mas também se muda de roupa sem trocar de pele [...]. No sábado, ou quando muito na segunda-feira, tudo voltaria ao que era na véspera, menos a constituição". Publicado em 1904, o livro conta a história de dois irmãos gêmeos que disputam o amor de Flora. Na perspectiva de Witeze

Junior (2013), o livro pode ser uma alegoria, uma representação da Monarquia e da República. Flora seria o Brasil, para a qual "tanto fazia um ou outro regime, importava-lhe mais o piano, a companhia dos jovens, as alegrias da vida" (Assis, 1904, p. 58).

Um dado importante que devemos destacar a respeito de Olavo Bilac é que o mesmo, em 1905, fazia parte do quadro institucional do governo republicano. Sua crônica pode representar uma voz que defende sua instituição. Ainda no governo do Marechal Deodoro da Fonseca, Bilac se tornou Oficial-maior das Secretarias dos Negócios da Justiça e, posteriormente, foi Inspetor Escolar no Colégio Pedro II, ambas funções exercidas no Rio de Janeiro. É possível identificar em sua obra apologias ao governo republicano. Tomemos *Atravez do Brazil*, analisando algumas passagens de sua literatura. Como anteriormente mencionado, os protagonistas do livro fazem uma longa viagem por vários estados brasileiros em busca de seu pai. Nesse ínterim, o Brasil (republicano) surge como um lugar de desenvolvimento e progresso:

> A Bahia é rica! - exclamou Alfredo. O homem sorriu: Será muito rica! muito rica, quando todas as suas riquezas naturaes forem intensivamente exploradas. Na Bahia, ha fumo, café, cacau, ferro, ouro, diamantes. E todas as lavouras, todas as indústrias e todo o trabalho, que ha, não só na Bahia, como em todo o Brazil, progredirão, ainda muito mais do que hoje, quando todo o território estiver coberto de estradas de ferro… (Bilac; Bomfim, 1923, p. 193)

> O engenheiro sorriu, e disse: _ Felizmente, já é possivel atravessar todo o Brazil, por terra, não a pé, como os bandeirantes, mas em caminho de ferro (*op. cit.*, p. 260).

O livro faz referência à exuberância natural do Brasil, bem como seu desenvolvimento técnico. A cada estado que os garotos passavam, suas belezas e desenvolvimentos eram exaltados. Na primeira citação, um personagem explica aos garotos que a riqueza só dependia de uma intensificação da exploração de seus recursos naturais. Esse discurso de um Brasil rico em recursos atravessa boa parte da História do Brasil e a literatura cívica foi um importante meio de compartilhamento dessa ideia. A riqueza, nesse caso, estava ligada diretamente aos grandes latifúndios, produtores rurais. A narrativa é concluída com um esperançoso discurso de modernidade, aqui representado pelas estradas de ferro. Sob o olhar dos personagens, o Brasil passaria a ser mais rico com a sua ampliação. Nesse sentido, podemos inferir que a linha férrea é uma alegoria do progresso tecnicista defendido por esses intelectuais autores da obra.

Além do *progresso*, a *ordem* também estava presente nos discursos que construíram a aura desse governo. Ainda em *Atravez do Brazil*, os jovens Carlos, Alfredo e o sagaz

sertanejo Juvêncio encontram uma cruz. Alfredo, o mais moço, pergunta o que significava esse símbolo. Juvêncio, então, explica:

> Antigamente, commetiam por aqui muitos crimes: por qualquer causa insignificante [...] _ E a polícia? _ Perguntou Alfredo. Ora! Antigamente quase não havia polícia por aqui. Era preciso que a vítima fosse alguma pessoa importante ou rica para que as autoridades se abalassem. Na maioria dos casos os criminosos ficavam sem castigo. Enterrava-se uma cruz no lugar em que o desgraçado tinha caído morto, - e não se tratava mas do caso.
> _Mas a cruz está enfeitada… - notou Carlos _ quem a terá enfeitado? Foi o povo... Quando uma pessoa morre assim, caída da perversidade de um malvado, o povo acredita que a alma d'essa pessoa foi logo para o céo, e começa a fazer-lhe "promessas": accende velas, e colloca flores no lugar em que se deu o crime; ás vezes até se levantam capellinhas, onde o povo vem rezar… _ Que horror! - exclamou Alfredo - e ha sempre assassinados? Ah! não! os tempos mudaram. Os costumes são outros. Agora são raros os crimes (*op. cit.*, p. 118-119).

Mais uma vez, o dualismo entre o passado e presente, remetendo ao atrasado e ao moderno, é evocado pelos autores. Os crimes aconteciam por *causas insignificantes*, demonstrando uma falta de racionalidade e empatia entre as pessoas de uma temporalidade marcada pela falta de ordem. É importante destacar que as motivações dos crimes, nesse caso, são esvaziadas pela ideia de *insignificância*. Quase não havia policiamento e os assassinos dos não eram julgados. Desse modo, o texto nos leva a entender o regime político antecessor da República como um espaço de violência. Por outro lado, destaca-se que, no presente: "os tempos mudaram. Os costumes são outros. Agora são raros os crimes". Desse modo, Bilac e Bomfim colaboram, por meio de sua obra, na construção de um discurso de uma República moderna e racional. Os autores não explicam no texto como se deu essa mudança, mas passam um sentimento de tranquilidade a seus leitores a respeito da temporalidade que eles escreviam.

A polícia aparece como um aparato de segurança para a sociedade que outrora vivia na impunidade, desprotegida. É possível crer que os autores queriam transmitir, em sua narrativa, uma justiça em pleno funcionamento, uma vez que o eu-lírico diz: "agora são raros os crimes". Todavia, evidências históricas apontam que os primeiros anos de República foram extremamente violentos contra os grupos mais pobres da sociedade, tais como trabalhadores rurais e operários:

> [o] período foi marcado por um sem-número de exemplos de brutalidade repressiva, orientação professada pelos governantes, apoiada por industriais e fazendeiros e muito bem resumida pelo presidente Washington Luís (que fora Secretário da Justiça e da Segurança Pública do Estado de São Paulo) quando definiu a 'questão social' – que era como então se chamavam os conflitos sociais – como '*caso de polícia*' (Patto, 1999, p. 172).

A polícia servia como um aparato repressivo nas mãos do novo governo, controlando ímpetos que os meios ideológicos não alcançavam: "Além de deter o protesto proletário, cabia à polícia recalcar toda sorte de comportamento desordeiro – que mudanças no Código Penal tratavam de criminalizar" (*Ibidem*). A atualização do código serviu para perseguir e prender esses considerados "desordeiros" de forma legal. Assim, as literaturas cívicas ignoravam realidades sociais, como a violência, em nome de uma imagem positiva do governo republicano.

Em uma outra passagem de *Atravez do Brasil* (1910; 1930), o narrador disserta sobre as belezas da capital do Brasil (à época, Rio de Janeiro):

> E Carlos pensava, ao contemplar tantos palácios, tantas luzes, tanta belleza, na singularidade das aventuras que lhes aconteciam havia pouco tempo, e no contraste entre os deslumbramentos da cidade civilizada e a simplicidade dos rudes sertões por onde tinham andado perdidos…Alfredo abria a bocca, espantado: e chegou a pensar que o estavam enganando, quando lhes disseram que, para construir a avenida, fora preciso demolir quinhentos e cincoenta prédios da cidade! (Bilac; Bomfim, 1923, p. 212)

O texto traz a modernidade da cidade do Rio de Janeiro. Palácios, luzes e beleza seriam os símbolos do progresso. O deslumbramento pela civilização era inevitável aos jovens que haviam chegado do *rude* sertão. Nessa passagem do texto, o jovem Alfredo fica espantado com a quantidade de prédios que foram demolidos ao construir a avenida (central). Essa informação é mencionada como um grande feito do Estado. Não há espaço na narrativa para discutir sobre quem perdeu nesse tipo de situação. Só orgulho é o sentimento evocado pelos personagens, sugerindo o posicionamento dos autores. Segundo Neves e Heizer (1991), Coelho Netto intitulou a cidade modernizada de *Cidade Maravilhosa*. Entretanto, faz-se importante questionar o que acontecia no "resto" do país:

> Estava feita a reforma que transformara o Rio de Janeiro na capital do progresso. Mas o que acontecia nos 'milhões de quilômetros quadrados' que, segundo o artigo da *Revista Renascença* de 1906, constituíam o 'resto do Brasil' por estarem fora da Avenida Central? (*op. cit.*, p. 66)

Ao passo que a civilização e o progresso republicano embelezavam as ruas das grandes cidades no Brasil, uma multidão de pessoas era excluída desses espaços e passava por um processo de subalternização, tendo que viver em lugares à margem dos seus direitos de cidadão. Esse progresso, na perspectiva da grande maioria das pessoas pobres, significou mais opressão e cerceamento de direitos. O fato é que essas pessoas não faziam crônicas para a *Gazeta de Notícias*, ou escreviam livros de leitura, como Bilac e Bomfim. As suas insatisfações com a República, normalmente, não vinham em forma de letras, mas em atos

revoltosos, catárticos, que logo eram colocados em um lugar de desordem, o qual deveria ser repreendido.

Por outro lado, é verdade também que existiram autores que falavam em nome dessas pessoas marginalizadas, como o carioca Lima Barreto. O autor nasceu em 13 de maio de 1881, na cidade do Rio de Janeiro, então capital do Império do Brasil. Sua vida e obra foram marcadas por uma perspectiva crítica e contestadora, revelando as contradições e injustiças sociais de sua época. Nascido em uma família afrodescendente e de origem modesta, Barreto enfrentou grandes desafios em sua trajetória literária, lutando contra o preconceito e a marginalização. Sua escrita abordava temas como racismo, desigualdade, corrupção e hipocrisia, revelando-se um observador implacável da sociedade brasileira no início da Primeira República. Sua vida foi marcada por uma série de dificuldades pessoais e profissionais, incluindo problemas de saúde e falta de reconhecimento literário. O escritor faleceu precocemente aos 41 anos, em 1º de novembro de 1922, também na cidade do Rio de Janeiro (Schwarcz, 2017).

Lima Barreto expressou em seus romances, como *O triste fim de Policarpo Quaresma* (1911; 1915) e *Clara dos Anjos* (1923; 1948), críticas à civilização e ao progresso cultuados à época. Essas obras foram, primeiramente, publicadas fragmentadas em folhetins e, posteriormente, em formato integral de livro. Vejamos um trecho do romance inaugural de Lima Barreto, *Recordações do Escrivão Isaías* (1909; 1995):

> Durante todo esse tempo, residi em uma casa de cômodos na altura do rio Comprido. Era longe; mas escolhera-a por ser barato o aluguel. [...] Os dois andares do antigo palacete que ela fora estavam divididos em duas ou três dezenas de quartos, onde moravam mais de cinquenta pessoas. Num cômodo [...] moravam às vezes famílias inteiras e eu tive ali ocasião de observar de que maneira a miséria prende solidamente os homens. Admirava-me que essa gente pudesse viver, lutando contra a fome, contra a moléstia e contra a civilização; que tivesse energia para viver cercada de tantos males, de tantas privações e dificuldades. [...] Quando refletia assim era tarde e, da janela do meu quarto, eu via bem a cortina de montanhas desde Santa Teresa ao Andaraí. [...] Olhei aquelas encostas cobertas de árvores, de florestas que quase desciam por elas abaixo até as ruas da cidade cortadas de bondes elétricos. Quantas formas já as cobriram quantas vidas já não as tinham pisado! Depois que a civilização viera, quantas vezes elas não tinham sido despovoadas, e perdido o seu tapete de verdura!? (Barreto, 1995, p. 88).

O texto traz uma série de denúncias sobre o cotidiano das pessoas marginalizadas, em um ambiente no qual não encontramos vestígios da *cidade maravilhosa*, do progresso republicano. A narrativa se refere ao Rio de Janeiro, mas poderia ser um cenário oriundo de várias partes do Brasil. Lima Barreto expõe a situação das pessoas vivendo em precária situação habitacional. A vida era um constante combate contra a miséria que imobilizava os corpos. Uma luta *contra a fome, contra a moléstia e contra os males da civilização*. Lima

Barreto coloca a ideia de civilização em um mesmo patamar de disfunção social, relacionada à falta de alimentação e de saúde. Assim, podemos inferir que o autor tratava esse processo como algo danoso ao povo.

Esse grupo social ao qual Lima Barreto se referia difere muito do meio ao qual Olavo Bilac pertenceu. Faz-se relevante compreender um pouco de sua biografia a fim de que possamos compreender o lugar de onde o autor elaborou suas ideias e produziu suas obras. Nesse contexto, utilizamos os biógrafos de Olavo Bilac a fim de compreender os acontecimentos que antecedem a temporalidade da nossa pesquisa, entre esses podemos destacar Magalhães Júnior (1974) e Simões Júnior (2017). De classe média, Bilac era filho de um médico cirurgião do exército, Dr. Brás Martins dos Guimarães Bilac. O autor nasceu no ano de 1865, na cidade do Rio de Janeiro, em um sobrado da Rua do Ouvidor. Esse mesmo local foi demolido na reforma urbana do prefeito Pereira Passos entre 1902 e 1906. A família vivia confortavelmente na então capital do país.

Chegando ao fim dos preparatórios, com quinze anos incompletos, Bilac precisaria de uma autorização para ingressar em um curso superior, uma vez que a idade mínima era dezoito anos. Segundo Magalhães Júnior (1974, p. 18): "era comum a matrícula, a título excepcional, de rapazes precoces, mediante a autorização do poder legislativo, referendada pelo imperador". Isso seria possível quando o pai abordasse um parlamentar amigo que apresentasse o projeto na câmara dos deputados. Segundo seus biógrafos, Bilac não teria vocação para a Medicina, tendo sido induzido por seu pai. Em uma crônica da revista *A Bruxa*, o já literato ressalta:

> Quando um médico passava por mim, os meus olhos de criança comiam a pedra verde, a grande esmeralda que ele trazia no dedo, dentro de um círculo de brilhantes, num aro grosso, em que duas cobras se enlaçavam. Depois, aí! de mim! perdi a esperança… (Bilac *apud* Magalhães Júnior, 1974, p. 19)

Dentre as motivações que o levaram a abandonar de vez a Medicina, estavam as condições do ensino, que eram precárias, e as suas fortes inclinações ao mundo literário. A interrupção do Curso de Medicina viria abalar a relação com o seu pai. Bilac saiu de casa e mudou-se para São Paulo, onde ingressou como ouvinte na Faculdade de Direito. Nesse período, o autor, já envolvido com as letras, começa a trabalhar em um pequeno jornal liberal e abolicionista chamado *Diário Mercantil*. Visto que os proventos eram insuficientes para a sua subsistência, começou a atuar também na revista *Vida Semanária*. Aos poucos, a vida literária de Bilac ia tomando forma. Algum tempo depois, publicou sua importante obra:

Poesias (1888), composta por três seções, *Panóplias, Via Láctea* e *Sarças de Fogo* (Lauriti, 2018, p. 112).

De volta ao Rio de Janeiro, Bilac foi morar com o seu amigo Coelho Netto na Rua Riachuelo. Os dois dividiam as despesas, uma pequena biblioteca, bem como as redações nas quais trabalhavam. Bilac morou com Netto até este se casar com a jovem Gabriela, filha do Dr. Alberto Brandão, proprietário de um colégio na Cidade de Vassouras (Magalhães Júnior, 1974, p. 103).

Nesse período, Bilac foi ratificado como uma referência no meio literário e jornalístico. Segundo Thiago Montilha (2014, p. 11), foi no ano de 1897 que essa consagração veio. Bilac assumiu na *Gazeta de Notícias* uma coluna literária que, anteriormente, era ocupada por Machado de Assis, um dos literatos mais importantes do Brasil. O periódico era um sucesso de vendas na capital do Império. Isso porque, além de acessível valor, o jornal contava com importantes articulistas em suas colunas.

Na *Gazeta* e em outros jornais que a antecederam, Bilac se insere dentro de um quadro de intelectuais que, motivados pela geração de 1870, estão atentos aos processos e desdobramentos políticos nos quais o Brasil estava inserido. Pautas como melhorias urbanas, abolição e república eram a agenda de contestação desses intelectuais. A Monarquia, sinônimo do atraso, deveria ser superada. É possível observar que questões sociais, como a busca por igualdade política e econômica, poderiam não ser uma prioridade presente nos círculos de debates desses literatos. Sob a ótica de muitos, os objetivos eram claros: o Brasil deveria se tornar uma moderna República à imagem europeia. Esse seria o caminho possível rumo ao progresso. Analisemos duas defesas de Bilac, as quais estão dentro de um escopo de resistência, mas que se posicionam de modo antagônico. Estes excertos evidenciam a seleção de pautas a serem discutidas:

> Quem me dera outra vez aquela fé, aquele delírio, com que eu insultava há vinte anos senhores de escravos, metendo-me alta noite em arriscadas aventuras de roubo de cativos, enganando a polícia, pelejando a murros contra os secretas nos teatros em que a palavra inflamada de Patrocínio tinha violências e fulgores de raio! (Bilac, 1908 *apud.* Montilha, 2014, p. 19)

> Por motivos muito menos importantes do que o motivo de agora, já tivemos muitos estados de sítio. E a medida, hoje, impõe-se como uma medida de salvação, - uma vez que é preciso cercar a desforra que se prepara de todas as garantias de sucesso [...] porque nunca estiveram mais assanhados e mais merecedores de severa repressão os que desejam ver estraçalhada a República (Bilac, 1897 *apud op. cit.*, p. 26).

O primeiro fragmento trata-se de uma crônica, publicada no *Correio Paulistano*, onde Bilac, rememora as lutas travadas (por ele) a respeito da emancipação dos escravos. Passados

vinte anos do fato, o autor, de modo nostálgico, narra, em tom de aventura e de heroísmo, seus bravos atos contra a impunidade do regime escravocrata: “metendo-me alta noite em arriscadas aventuras de roubo de cativos, enganando a polícia”. A pauta da abolição era uma agenda importante entre os republicanos. Defender essa causa era lutar contra o império.

O segundo excerto é da revista *A Bruxa*, empreendimento de Olavo Bilac com o caricaturista Julião Machado. O texto faz referência aos preparativos da última frente militar que viria a destruir o Arraial de Canudos (Montilha, 2014, p. 26). O autor ratifica a seriedade daquele esforço e justifica seu tom repressivo ao mencionar que a República estava sofrendo ataques: “porque nunca estiveram mais assanhados e mais merecedores de severa repressão os que desejam ver estraçalhada a República”. Estima-se que morreram em torno de 20 mil sertanejos em canudos e cerca de 5 mil soldados naquela sangrenta batalhas, mas, mesmo assim, Bilac e vários outros homens de letras defensores da República justificaram a terrível mortandade, argumentando sobre o risco corrido pelo governo. Essas evidências sugerem que a permanência da República estava acima de outras agendas já defendidas por esses intelectuais.

Por outro lado, é importante destacar que, em algum momento do início da República, Bilac rompeu com o governo. Esse fato se deu com a renúncia do Marechal Deodoro e a ascensão de Floriano Peixoto. Muitos governadores foram depostos e uma série de inimigos se levantaram contra Peixoto. Um dos argumentos era o de que ele estaria destruindo o *federalismo*. Nesse movimento, surge *O combate*, jornal encabeçado pelo então deputado Lopes Trovão. Em seu cabeçalho, estava Pardal Mallet como redator-chefe e Olavo Bilac como secretário. José Lopes da Silva Trovão foi um diplomata e exerceu mandatos como deputado federal entre 1891 e 1894, além de ter sido senador da República entre 1895 e 1902. Foi um propagandista republicano e abolicionista, combatendo a estrutura do Império do Brasil até sua queda em 1889. Por sua vez, João Carlos de Medeiros Pardal Mallet foi um jornalista e romancista. É o patrono da cadeira n. 30 da ABL, por escolha do fundador Pedro Rabelo. Com Coelho Neto, Pardal Mallet teve grande êxito no panfleto *O Meio*, publicação periódica de preocupação social, política, literária e artística.

O jornal *O combate* prestava constantes homenagens ao Marechal Deodoro da Fonseca. Nele, defendia-se a tese de que Floriano Peixoto deveria convocar novas eleições para presidência, pois a sua permanência no poder seria algo ilegal segundo a Constituição. Rui Barbosa, um dos principais autores da Constituição, enviou uma carta à revista *O combate* defendendo aquela interpretação. Em seguida, alguns generais assinaram um manifesto exortando Floriano a cumprir a Constituição.

Em retaliação aos contestadores, dias depois, foi decretado estado de sítio e inúmeras prisões foram efetuadas. Entre os opositores de Floriano estavam banqueiros, congressistas, militares e jornalistas. Pardal Mallet e Bilac foram presos ao saírem da redação de *O combate*. Bilac ficou preso na Fortaleza do Lage, localizada na Baía de Guanabara, no Rio de Janeiro, durante quatro meses. Em 1893, após romper a revolta da esquadra contra o governo Floriano Peixoto, alguns jornais de oposição ficaram em situação crítica, entre eles: *Cidade do Rio* e *O Combate*. Desse modo, alguns organizadores fugiram e outros acabaram sendo detidos, como foi o caso de Olavo Bilac, que foi preso mais uma vez. Sua prisão durou pouco e o mesmo acabou embarcando para Minas Gerais, cujo território não era alcançado pelo decreto, que se restringia ao Distrito Federal (na época, Rio de Janeiro) e à cidade de Niterói (Magalhães Júnior, 1974, p. 152-153).

Após algum tempo em Minas Gerais, assinando algumas colunas em jornais do estado, Bilac retorna ao Rio de Janeiro. Mais uma vez, Coelho Netto é o amigo que o ajuda, oportunizando alguns empreendimentos literários, como é o caso da aproximação com a literatura infanto-juvenil e com os livros de Moral e Civismo. Esse período foi muito importante para a constituição da carreira de Bilac como homem de letras. Em 1897, juntamente com outros letrados da época, Bilac se envolveu na criação da ABL. Segundo Montilha (2014, p. 29), a ABL estava inserida em um contexto de criação de grandes institutos, como o IHGB. Sua fundação se tornou referência de uma literatura engajada com o *status quo*. Esse espaço de privilégio abrigava pessoas ligadas ao governo, o que acabavam sendo representantes literários da República. Entre seus fundadores podemos destacar, além de Olavo Bilac, Coelho Netto, José do Patrocínio, Luís Murat, Rui Barbosa, Machado de Assis, entre outros que, mesmo criticando o regime em momentos excepcionais, foram pessoas importantes para sua promoção.

Além de ser um dos fundadores da ABL, Bilac militava por melhoria na Educação. No jornal *A notícia,* assinou uma seção intitulada *Registro*, a qual acabou se transformando em um espaço de discussão sobre a temática educacional. Enquanto outros autores utilizavam esse espaço a fim de comunicar fatos jornalísticos da semana, Bilac o transformou em um palco, expondo suas ideias sobre a obrigatoriedade do ensino. Além de atuar nesse periódico, o autor ainda publicou matérias sobre Educação e analfabetismo na *Gazeta de Notícias* e na revista *Kosmos*. Em uma de suas crônicas, argumenta que, se o governo provisório de 1889 tivesse instituído a *instrução primária* obrigatória, "o Brasil teria chegado ao século XX com uma imprensa dilatada e um comércio abundante de livros, porque toda uma geração, sabendo

ler e escrever, teria brotado do seio desta lei salvadora" (Bilac,1904 *apud.* Simões Júnior, 2017. p. 144). Acerca dessa pauta educacional, o biógrafo de Bilac ainda destaca:

> Bilac fez do combate ao analfabetismo generalizado um dos principais assuntos do seu "Registro". Segundo o cronista, a inexistência de um público leitor significativo no Brasil tornava a atividade literária inviável e passível de ser comparada a um "prazer egoísta e solitário", pois os escritores dirigiam-se quase exclusivamente a "oficiais do mesmo ofício". Sem leitores, livros e jornais não alcançavam tiragens significativas e seus preços tornavam-se muito elevados se comparados aos produzidos na França. Como consequências do vasto analfabetismo, a língua portuguesa tornava-se um túmulo para os que nela escreviam, uma vez que não encontravam ressonância para as suas ideias, e o povo permanecia fora do alcance da ação civilizadora e orientadora da imprensa e, por isso, ficava impossibilitado até mesmo de adquirir "consciência da nacionalidade" (Simões Júnior, *op. cit*., p. 146).

Nessa perspectiva, a Educação seria a chave para o desenvolvimento do Brasil. Sem leitores, não seria possível uma sociedade civilizada, o que impediria a formação de uma consciência nacionalista (Simões Júnior, 2017). Além dessa questão, Bilac ainda discutia a dificuldade gerada à sua profissão pelo baixo número de leitores, tornando a atividade literária *um prazer egoísta e solitário*. Em outros momentos, o escritor reclamava que a profissão de literato não era capaz de sustentar economicamente quem a produzia.

É nesse período que o autor começa a se dedicar com mais afinco à educação cívica e aos livros de leitura. Por incentivo de seu amigo Coelho Netto, Bilac já havia ensaiado explorar esse filão literário anos atrás, quando retornara de seu exílio em Minas Gerais, escrevendo com o seu amigo Netto, *A Pátria Brazileira* (1909), para a editora Francisco Alves. Magalhães Júnior (1974) se refere a uma carta endereçada a Afonso Arino (advogado, contista e romancista)[10] que retrata as angústias e os objetivos de Bilac ao se dedicar a essa literatura:

> Eu vivo aqui numa faina bárbara. Meti-me em casa, e vivo como um caramujo. Há uma diferença: o caramujo dentro de sua carapaça dorme como um porco que é, e eu dentro de minha casa trabalho como um burro que sou. Meti ombros a uma empresa formidável, que me está ensopando de suor as barbas e a alma. Imagina que se trata disto: fazer um livro de contos (educação cívica !!!) que possa ser adotado como leitura nas escolas. Calcula: fazer literatura que as crianças entendam e que, ao mesmo tempo, não seja francaria! Oh! Estou acabrunhado já, e faze ideia: apenas dois contos estão feitos! (Revista do Livro, 1959 *apud* Magalhães Júnior, 1974, p. 187)

[10] Afonso Arinos de Melo Franco nasceu em Paracatu, MG, em 1º de maio de 1868, e faleceu em Barcelona, Espanha, a 19 de fevereiro de 1916. Foi um dos fundadores da Faculdade de Direito de Minas Gerais, onde lecionou Direito Criminal. Durante a Revolta da Armada (1893-1894), abrigou em sua casa, em Ouro Preto, alguns escritores radicados no Rio de Janeiro que, suspeitos de participação naquele movimento, haviam buscado refúgio no interior de Minas Gerais. Entre outros, Olavo Bilac e Carlos Laet. Ver: Academia Brasileira de Letras. Disponível em https://www.academia.org.br/academicos/afonso-arinos/biografia. Acesso em: 20 jun. de 2024.

É possível que a necessidade de produzir em uma linguagem acessível a essa faixa etária, aliada a uma autocobrança literária (*que não seja francaria*), deixasse Bilac *angustiado e cansado do trabalho*. É verdade também que, nesse período, Bilac estava envolvido em várias frentes, escrevia para *Cidade do Rio* e para a *Gazeta de Notícias*, além da produção de poesias e de traduções.

Graças ao seu carisma, Bilac conseguiu fazer parcerias importantes. Entre essas, a já destacada amizade com o Coelho Netto, e, mais adiante, uma amizade que geraria trabalhos importantes para a sua produção literária e econômica: nos referimos a Manoel Bomfim. Os dois se conheceram por volta de 1888, quando Bomfim se transferiu ao Rio de Janeiro, a fim de concluir o curso de medicina que havia iniciado na Bahia. Essa aproximação se deu através do amigo em comum Alcindo Guanabara. Depois de algum tempo, Manoel Bomfim abandonou sua carreira médica e começou uma jornada em direção à Educação, sendo nomeado subdiretor do *Pedagogium*, instituto de pesquisa pedagógica criado em 1890. Em 1897, quando Bomfim foi nomeado Diretor da Instrução Pública do Rio de Janeiro, tratou de trazer Bilac para ocupar sua vaga anterior (Lauriti, 2018, p.116).

Nesse mesmo período, Bomfim convida Bilac para escrever o primeiro de três livros que os autores produziriam juntos, *Livro de composição para o curso complementar das escolas primárias*, em 1901. Além desse, foi lançado pela editora Francisco Alves o *Livro de leitura complementar para as escolas primárias*. Depois de nove anos de hiato, os autores escreveram um dos livros de maior sucesso editorial entre os livros de leitura, *Atravez do Brazil*.

É possível crer que a posição de prestígio advinda dos cargos de Diretor de Instrução (Bomfim) e de Inspetor Escolar (Bilac) tenha respaldado o empreendimento literário ao qual eles passaram a se dedicar. Tais livros eram produtos pedagógicos chancelados institucionalmente por representantes do Estado.

Além do retorno econômico que os livros de leitura geraram a Bilac e Bomfim, é importante destacar que ambos já estavam há tempos interessados nesse projeto educacional. Por muitos anos, Bilac defendeu em suas colunas jornalísticas a importância da Educação no fortalecimento da pátria. Do mesmo modo, Bomfim acreditava ser através de um país educado que se chegaria ao progresso de uma nação. Eram entusiastas de uma literatura cívica que trouxesse aos mais jovens um direcionamento moral. Essas ideias vão ao encontro das aspirações de um governo desejoso de forjar uma educação propagadora das maravilhas da nação e do orgulho à pátria, bem como que pregasse o respeito à República. Todavia, é importante salientar que Bomfim traz, em sua escrita, uma ácida crítica a certos

“nacionalismos” defendidos pela República. Discutiremos com maior profundidade as ideias de Manoel Bomfim no próximo tópico.

3.2 Educação, raça e República na escrita de Manoel Bomfim

Manoel Bomfim nasceu em Sergipe em 1868 e formou-se em Medicina em 1890. Posteriormente, dedicou-se à Educação e à Psicologia, estudando em *Sorbonne*, na França. Além de livros de leituras, Bomfim se debruçou sobre o tema “Educação e Psicologia” em diversas obras. Entres essas, podemos destacar: *Lições de pedagogia: teoria e prática da educação* (1915); *Noções de psicologia escolar* (1916); *Noções de Psicologia* (1917); *Primeiras Saudades: A cartilha* (1920)*; Lições e leituras* (1922)*; Crianças e homens* (1922), e *Lições e leituras: livro do mestre* (1922).

O livro *Lições de Pedagogia* (1915) foi escrito a partir de suas vivências no curso de Pedagogia da Escola Normal. Nele, o autor ressalta que a Educação aperfeiçoa o indivíduo e trabalha sua natureza, no sentido de harmonizá-la às condições em que ele vive. Segundo Bomfim, a Pedagogia, como teoria que orienta a Educação, se inspira nas ciências físicas, naturais, históricas e sociais. A adaptação seria a finalidade, em seus três fatores: natureza do educando, natureza do meio a que ele se destina e ação do educador (Santos, 2023 p. 54).

Ao tempo que Bomfim faz críticas contundentes a uma historiografia estrangeira, em especial à francesa, ele se aproxima de matrizes próprias dos pensadores do século XIX ao pensar a Educação. Segundo Oliveira Silva (1990), Bomfim teria mesclado elementos de uma visão preconceituosa, onde a *massa popular* embrutecida pela escravidão e alheia à determinada forma de organização cultural, atuaria como obstáculo a um crescimento político. Sua visão de Educação valoriza a capacidade transformadora e busca moldar o caráter nacional, preparando as pessoas para viver em um regime democrático e promovendo a homogeneização dos interesses nacionais. Acreditava que a História desempenhasse um papel fundamental nesse processo, ao criar uma tradição comum por meio da glorificação de herois e da valorização da consciência nacional. Essa abordagem pedagógica está enraizada em uma perspectiva ilustrada, que acredita no poder do conhecimento para melhorar a sociedade e de formar cidadãos conscientes e engajados. A ideia é que, ao ensinar a História de forma a destacar os valores e ideais nacionais, isso possa promover a coesão social e fortalecer a identidade nacional. Nesse sentido, o Ensino de História seria uma ferramenta de educação moral e cívica.

Ainda nessa linha de pensamento, Bertonha (1987) sugere que Bomfim acreditava em uma *evolução natural* das sociedades, influenciada por fatores como a potencialidade de riqueza, o avanço das ciências, o trabalho inteligente, o desenvolvimento cultural e a educação. Bomfim compartilharia do idealismo burguês ao defender que as sociedades americanas resultantes da colonização deveriam seguir os moldes das nações que passaram por revoluções burguesas. Diferentemente de seus contemporâneos, os quais acreditavam que o progresso era determinado pelo meio ambiente e pela raça.

Em seu livro o *Brasil Nação* (1932), conseguimos captar melhor sua visão sobre Educação e sociedade. Em um capítulo intitulado *O indispensável preparo,* o autor traça uma longa descrição histórica sobre a importância da Educação para o fortalecimento de uma nação. O texto argumenta que o insucesso político é a outra face de um Estado que ignora a *instrução*: "Falta-nos povo para a livre vida contemporânea. falta-nos; mas um povo se faz em duas ou três gerações, como também rapidamente se amesquinha. Verso e reverso do mesmo motivo [...]" (Bomfim, 1998, p. 641-642). A fim de validar seu ponto de vista, Bomfim se volta à História das Civilizações. Entre os "sucessos educacionais" mencionados pelo autor estão: o projeto educacional de Carlos Magno e a Inglaterra do século XVIII e final do século XIX (fim do período vitoriano). Há também um relato engrandecedor sobre as reformas revolucionárias russas: "A Rússia antiga desapareceu irremissivelmente, que da obra educativa, empreendida, e em parte realizada pelo bolchevismo, sortiu uma Rússia nova, potente nas energias essenciais do seu povo" (*op.cit*., p. 645). As narrativas utilizadas como comprovação de seu pensamento estão ligadas a uma perspectiva de história pátria, associadas a temporalidades pós-guerra/revoluções. Nesse sentido, a Educação é utilizada como uma ferramenta de recuperação social, econômica e política. Por meio dela, estabelece-se um diálogo entre cidadão e estado:

> Educar não é somente o dever - correlato do direito que tem a criança a ser levada à plena condição de homem; mas, sobretudo, o interesse social-nacional, de melhorarem-se as unidades a fim de elevar o nível da nação [...]. Ah, no dia em que eles [*os brasileiros*] forem criaturas capazes de compreender a vida moderna, bem servindo-se daquilo que o progresso lhes tem trazido; nesse dia, os destinos nacionais se dobraram no sentido do mesmo progresso (*op.cit*., p. 646. grifo nosso).

Nesse fragmento, a Educação aparece mais evidentemente como um projeto de estado e para o estado (interesse social-nacional). Desse modo, o cidadão deveria estar subjugado a esses interesses de melhoramento da nação e, uma vez educado, seria a peça-chave no progresso dessa pátria.

Mas qual seria o direcionamento dessa educação? Nesse trecho, o autor demonstra sua pouca crença no conhecimento educacional dos brasileiros. Na visão de Bomfim, esses não eram "capazes de compreender a vida moderna". A etapa de conscientização se daria através dessa instrução. O progresso seria seu objetivo de emancipação educacional. Paradoxalmente, essa ideia de progresso que Bomfim defendia se aproximava daquela disseminada por pensadores como Augusto Comte, tão criticado pelo sergipano. Em um de seus textos, Bomfim expressa sua opinião contra o Positivismo:

> [...] o positivismo é o mais vasto repositório de contradições nos sistemas modernos. Anuncia-se contra os privilégios - teológicos, metafísicos, acadêmicos e políticos, e consagra o mais monstruoso, como privilégio [...]. Por outro lado, enobrece-se com a divisa de progresso, quando, ao mesmo tempo, o suprime intransigentemente. Se não: o que é o progresso? Um transformar incessante e indefinido, que só se define nos efeitos - o bem, a felicidade geral. Torna-se essencial, nesta concepção, que o progresso não pode ter limitação, nem orientação definitiva. Do momento em que tal instituímos, marcamos termo à evolução humana, suprimimos o progresso (*op.cit*., p. 504).

A crítica, nesse caso, está centrada em uma tutela de progresso pretendida por Comte. Na visão de Bomfim, essa ideia era limitadora, atrelada a uma interpretação teológica nociva e, por vezes, contraditória ao seu desenvolvimento. Esse posicionamento também tem outros pontos de intersecção. Para o sergipano, os franceses eram um tanto presunçosos e Comte representava esse orgulho europeu. Alguns outros críticos argumentam que as teorias de Comte eram limitadas e enviesadas, uma vez que ele baseava suas observações em exemplos franceses e não levava em consideração a diversidade cultural e histórica de outros países e regiões. Isso pode ter levado a uma visão restrita da História universal, em que os franceses eram considerados o ponto de referência para o progresso da humanidade (Reis, 2006, p. 191). Bomfim foi um dos precursores dessa crítica, em tempos nos quais o positivismo gozava de um prestígio considerável dentro do governo republicano.

Toda essa reprovação aos franceses e ao Positivismo não significava dizer que Bomfim não se utilizava de suas bases filosóficas ao pensar sobre Educação. Em um outro excerto de *Brasil Nação* (1931; 1998, p. 646), o autor evidencia que: "a educação que hoje se reclama tem que ser um treino sincero para as conquistas morais e sociais que se incluem no indiscutível ideal de humanidade, no sentido de uma solidariedade cada vez mais perfeita". Mais à frente, complementa como um *bom discípulo* de um pensamento ilustrado europeu: *"*A humanidade se realiza em grupos nacionais, cujas glórias verdadeiras são as que incorporam as realizações do progresso e as instituições definidoras da civilização" (*op. cit.*, p. 647).

A Educação, como já foi dito, é um tema central nos escritos de Manoel Bomfim e aparece em diversos estudos, sejam eles da área de Psicologia, de Pedagogia ou em manuais de História e em Antropologias. O fato é que o autor vai apresentando, ao longo de suas narrativas, as suas perspectivas sobre os usos e alcances da Educação. Nesse sentido, existe um fio condutor que perpassa suas obras: o discurso moralizante que levaria à construção de uma nação moderna, civilizada e apta ao progresso. Analisemos dois fragmentos. O primeiro foi extraído de *Brasil Nação*, ensaio que tem como alvo um público mais acadêmico, e o segundo é de *Atravez do Brazil*, livro de leitura que dialoga com crianças e adolescentes dentro de escolas:

> O homem, como produto da natureza, não existe: é a educação que o forma. Sim como todo ser vivo, ele só pode subsistir adaptado ao meio; mas no seu caso, a importante adaptação refere-se ao meio moral-social, adaptação que resulta exclusivamente da educação (Bomfim, 1998, p. 645).

> Vejamos a lição de instrucção moral. É mister começar o curso fazendo a criança observar a sua situação moral no seio da família, - os laços e deveres de affecto que ligam as pessoas de uma mesma família. Diz o livro de leitura na primeira página: "Era a primeira vez que se separava dos filhos depois da morte da mulher..." Ahi o professor estudará com a criança as condições d'essa familia em particular, e as condições de "familia" em geral; mostrará as duas accepções em que o termo é usado, para significar o conjunto das pessoas que vivem na mesma casa, sob um mesmo tecto e sob a direcção moral de um chefe, e o conjunto de todos os parentes; estudará os deveres reciprocos dos diversos membros de uma familia, deveres nascidos de sentimentos naturaes, tão intensos, que levam muitas vezes os individuos á pratica de verdadeiros sacrifícios, como os que os paes fazem commummente pelos filhos, e como os que os dois pequenos heroes d'este livro fazem por amor do pae (Bilac; Bomfim, 1923, p. 9-10).

No primeiro trecho, sinaliza-se sua ruptura com o pensamento darwinista, naturalista, não negando sua equação como modelo de seleção natural, mas o levando a um campo social, onde a Educação é a chave da *evolução*. É nesse espaço privilegiado que deveria habitar o moralismo nacional, como colaborador para o progresso dos cidadãos. Esse pensamento é também encontrado, didaticamente, no referido excerto de *Atravez do Brazil* (*op. cit.*, p. 7). Trata-se de uma nota de abertura da obra, intitulada *Advertencia e explicação*, na qual os autores dialogam com os professores, sugerindo "noções" e "exercidos escolares, para boa instrücção intellectual" dos alunos a partir do uso de seu livro em sala de aula. Entre as várias possibilidades gramaticais, geográficas, históricas, Bomfim e Bilac sugerem uma utilização moral e, nesse caso, familiar. Os autores incentivam a reflexão sobre um modelo familiar (patriarcal), ressaltando a importância de seu chefe e os deveres de cada parente daquele lar. Essa reflexão fomentaria um amor e um heroísmo capazes de sacrifícios. Essa organização moral pode ser interpretada como um modelo a ser seguido em outros espaços de poder, como

a organização de um Estado. Ainda sobre a personificação da família nos livros de leitura nos primeiros anos da República, Hansen (2007, p. 92) destaca:

> Contraposta ao modelo anterior [monárquico], a família nuclear representa o modelo dos projetos cívicos pela centralidade que confere ao filho, alvo de todos os seus investimentos quando em idade escolar, conforme os protagonistas dos textos em questão. O filho, por sua vez, corresponde às expectativas nele depositadas de várias maneiras: sendo bom aluno, amparando a mãe e irmãos menores em caso de morte do pai, defendendo a pátria, etc.

Segundo Hansen, era comum nessas literaturas o tom de subordinação da família à pátria e dos filhos, por sua vez, ao lar. Um outro ponto levantado é a utilidade que as famílias deveriam dar aos seus filhos, encaminhando-os ao mundo do trabalho e tornando-os cidadãos prósperos e atuantes no crescimento da nação. Esses exemplos morais também estão presentes no decorrer de *Atravez do Brazil*. No capítulo *O primeiro dinheiro*, os jovens Juvêncio, Carlos e Alfredo, depois de muito viajarem, percebem que suas reservas chegariam ao fim. Então, encontraram um grupo de tropeiros, carregados de couro. Os jovens se ofereceram para trabalhar em troca de alimentos, mas os honestos tropeiros lhes ofereceram outra condição além da alimentação: o pagamento de quinhentos réis por dia. Os mesmos ainda tiveram a oportunidade de trabalhar em uma fazenda de algodão, como descreve o trecho a seguir:

> Ao anoitecer do segundo dia de viagem, chegaram a uma fazenda de criação. Ahi devia parar a tropa. Juvencio e Carlos receberam o seu salario, correspondente a dois dias de trabalho. A' vista d'aquelle dinheiro, era o primeiro que ganhavam! ficaram contentissimos. E pensaram logo em obter qualquer trabalho naquella grande fazenda, para arranjar mais dinheiro, com que pudessem fazer face ás despesas do resto da viagem. Os tropeiros recommendaram-n'os ao fazendeiro, que justamente estava começando a colheita do algodão, e precisava de trabalhadores. Ficou combinado que Carlos e Juvencio ajudariam a colheita, e ganhariam na proporção do que colhessem. Os dois rapazes atiraram-se ao serviço com um ardor extraordinario. Nas horas de menos forte calor, tambem Alfredo os auxiliava muito orgulhoso, por poder dizer que tambem era capaz de trabalhar. O certo é que colhiam, cada dia, tanto quanto os outros trabalhadores, que eram homens adultos e robustos. Até o fazendeiro estava admirado (Bilac; Bomfim, 1923, p. 109).

O desfecho deste capítulo é a exaltação ao trabalho. Nota-se um tom heroico e bravio dado aos adolescentes que trabalhavam tanto quanto *homens adultos* na colheita. O texto de Bomfim e Bilac expressa certa condescendência com o pensamento disciplinar das crianças e adolescentes no início da Primeira República. Segundo Esmeralda Moura (1999), em 1920, a mão de obra referente aos adolescentes e às crianças em São Paulo era de 0,7%. Todavia, entre os anos de 1900 e 1915, as ocorrências policiais envolvendo essa faixa etária da população correspondiam a, aproximadamente, 21% dos casos. Desse modo:

> [argumentavam] os contemporâneos, não basta isolar das ruas, confinar simplesmente: é preciso corrigir, disciplinar, educar. Nesse sentido, o trabalho, a

> atividade produtiva, emerge como caminho que permitirá redimir todos os males. Identifica-se no trabalho a dupla função de preservar a criança e o adolescente do contato com o vício, e de recuperar, resgatar do vício. Relativas ao Instituto Disciplinar, criado no início do século com a finalidade de transformar em"homens trabalhadores e úteis à sociedade", os menores abandonados "que se perdiam no vício adquirido na mais sórdida vadiagem", bem como de "afastar dos criminosos comuns os delinquentes de menor idade" (Moura, 1999, s.n.).

Nessa perspectiva, o trabalho poderia ser interpretado como um instrumento educativo que se inseria em uma perspectiva moralizante e cumpriria um papel positivo no desenvolvimento social. A discussão sobre esse tema é mais ampla quando se trata de Manoel Bomfim. O mesmo utilizou-se desse debate a fim de inserir suas críticas ao regime republicano. Mesmo tendo sido um defensor da queda da Monarquia e, consequentemente, da ascensão da República, ao longo dos anos, o intelectual foi se tornando um ávido crítico ao regime. No capítulo que encerra *Brasil Nação* (1931; 1998), intitulado *Por fim*, o autor vale-se da pauta trabalhista para criticar o governo republicano. Neste trecho, informa-nos sobre suas aspirações sociais e política:

> Lembremo-nos, antes de tudo, que a revolução necessária e esperada há de ser missão nacional, possibilidade de libertação desta pátria, possuída e dominada desde sempre pela tradição política em que se continuou o domínio da metrópole. O proletariado brasileiro mal se define como classe, tanto se continua nele o escravo de ontem, espoliado de tudo, sem hábito, sequer, de levantar os olhos. Nos campos, o trabalhador mal-implantado na terra, muitas vezes, sem motivos para amá-la, indiferenciado. Nos grandes, e raros, centros urbanos, uma organização industrial ainda escassa, com um operariado tão reduzido, e, em muitos casos, tão alheio às condições históricas do resto da nação, que não poderia incorporar a realização integral da revolução. Daí, a dificuldade da remissão: dirigentes radicalmente impróprios para ela; povo sem consciência dos seus direitos; inculto, sem valor explícito sem preparo, para a realização justamente reivindicada. (Bomfim, 1998, p. 675)

Bomfim insiste no verbo "continuar" (*continuou*/*continua*), o que sugere sua interpretação a respeito da república: uma conservação do governo monárquico. Como argumento, afirma que o trabalhador é um espoliado de ontem, continua nele um escravo, sem motivo para amar a sua terra. Evidencia-se uma frustração de Bomfim em relação à implantação da República, pela qual um dia havia lutado. No mesmo fluxo de crítica, o autor ainda traz à tona a estrutura industrial escassa, ponto tão caro aos defensores do progresso, para os quais as cidades industrializadas seriam símbolos da modernidade. Por fim, Bomfim insiste na sua tese que massifica grande parte dos cidadãos como povo inculto sem capacidade, preparo ou consciência dos seus direitos. Desse modo, o texto acaba tutelando o pensamento intelectual a terceiros ou, mais uma vez, criticando a ineficiência do governo em garantir uma educação que os liberte desse estado de colonização.

Ainda em *O Brasil Nação* (1998, p. 501), são elencados os principais tropeços que distorceram e marcaram os desdobramentos históricos e políticos das ações republicanas: a iniciativa militar; a ideologia positivista e o liberalismo demagógico do *bacharelismo jurista e verbocinante*. Essas seriam as principais causas de desafeto entre Bomfim e o novo regime. Ronaldo Conde Aguiar (2000, p. 137), um dos principais biógrafos do sergipano[11], nos conta que teria sido no período da Proclamação que Bomfim contrairia essa aversão ao militarismo.[12] O fato é que, até a sua morte, os militares foram alvos de suas críticas, com exceção de alguns poucos, como demonstrado neste trecho:

> Como quem se entrega a um ideal, Benjamin Constant, Floriano, e, mesmo, Deodoro, foram exemplos de abnegação, honestidade e desinteresse pessoal, a par de uns raros capitães e tenentes intransigentes de pureza e coerência republicana; mas, para estes poucos, quantos para quem os galões foram, apenas, as senhas na arrancada fácil para a carreira política, em todas as misérias da política nacional?!... Para isto, concorreu especialmente a onda de lisonja e servilismo que, aqui, como em qualquer outro país, se espraiou e veio aos pés dos vencedores: rara terá sido a unidade política, na federação, que não procurasse a honra - de incluir galões na sua representação [...] Junte-se a tudo isto, o que aconteceu como inevitável degradação da vitória do exército: imediata elevação de soldos, acentuação de privilégios, exploração sediciosa do prestígio da vitória. Pode haver nada mais monstruoso, numa organização democrática, do que os privilégios das patentes militares, conferidos nessa constituição republicana, que, no entanto, aboliu todos os outros? (Bomfim, 1998, p. 502-503).

Mesmo frustrado com os rumos que a República havia tomado, o autor ainda defende a honestidade de um seleto grupo de militares. Curioso é que um dos argumentos que os define como honrosos é o fato de eles possuírem um *desinteresse pessoal*, o qual podemos interpretar como um desapego ao Estado como instrumento e/ou equipamento particular. Todavia, sabemos que o Marechal Deodoro da Fonseca, em um surto de autoritarismo e centralidade, fechou o congresso em novembro de 1891, violando os artigos da Constituição desse mesmo ano. Do mesmo modo, o Marechal Floriano Peixoto de Morais, conhecido como o *Marechal de Ferro* por suas ações despóticas, usava o estado como bem lhe beneficiasse. Lembremos que um grupo de militares insatisfeitos com a sua chegada ilegal ao poder redigiu um documento (31 de março de 1892) exigindo uma nova eleição. Os mesmos foram imediatamente demitidos de seus cargos e aposentados compulsoriamente.[13] Evidencia-se,

---

[11] Vencedor do prêmio de melhor tese de doutorado no I Concurso Brasileiro CNPq - ANPOCS de Obras Científicas e Teses Universitárias em Ciências Sociais, Edição 1999. Posteriormente publicada pela Editora Topbooks, com o título: O rebelde esquecido: tempo, vida e obra de Manoel Bomfim.

[12] Assisti, se bem que obscuro humilde, a todas as lutas, transes e contendas da implantação do regime republicano, para ver, logo, ao cabo de um decênio, largarem-se os homens à ceva bruta, que, fossada, foi a lameira onde desapareceu o pouco de brio dos dirigentes (Bomfim, 1931). Ver: O Brasil nação: realidade da soberania brasileira-volume I. 1931. Rio de Janeiro, Francisco Alves, pp. 8-9. *apud.* Aguiar, 2000, p. 137.

[13] Sobre o autoritarismo dos Marechais Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto de Morais, ver: Ferreira, Jorge e Delgado, Lucilia de Almeida Neves (orgs.). O tempo do liberalismo excludente: da proclamação da República à Revolução de 1930. 2ª ed Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. – (O Brasil Republicano; v.1)

portanto, que Bomfim guardaria seus "ídolos" de modo muito seletivo, diferente do que fez com o restante dos componentes que formaram a República.

Nesse sentido, Aguiar (2000) sintetiza dois elementos que causaram desgaste da República para Bomfim: o positivismo e o militarismo. Segundo o biógrafo, os positivistas ortodoxos desejariam trocar o absurdo teológico (Monarquia) pelo absurdo metafísico (República). Isto é: uma ditadura republicana, um governo forte, popular, com um chefe nacional que fechasse o parlamento. A ditadura "deveria apenas limitar-se a manter a ordem material, garantindo total liberdade espiritual e moral" (Cruz Costa, 1967, p. 221 *apud* Aguiar, 2000*,* p. 141). Desse modo, o pensamento comtiano mais radical era uma espécie de base ideológica que inspirava a força militar na República e que antagonizava com o ideal de governo imaginado por Bomfim.

Atravez do Brazil (1910), a obra escrita nos primeiros anos da República, trazia uma certa dose de esperança e de validação àquele governo que nascia. Muitas são as referências a uma nação que entraria em um processo de modernização que culminaria no progresso tão aspirado pelo autor. Todavia, um Bomfim de trinta anos depois descreve outro parecer mais duro e menos bucólico sobre o Brasil. Um país que deveria passar por uma revolução social. Vejamos o que o autor descreve em O *Brasil Nação* (1931; 1998):

> Brasil na história, Brasil nação, e que é a história de dous séculos, demonstra-nos que não se pode esperar - venha de cima a obra salvadora. A revolução tem de ser inicialmente contra a classe dirigente, fator constante nas nossas desgraças. Sem poder contar que o conduzam à forma política e social conveniente; não devendo adiar a solução, pois o mundo transbordaria sobre nós: é o próprio povo que, pelo seu pé, tem de sair, aproveitando a porta larga que a própria história lhe fez. Não basta, no entanto, apontar a solução final, nem ela se poderia fazer na fórmula simples enunciada: é um movimento para a grande maioria da nação, mas inspirado e derramado nos ânimos por uma minoria ativa, intelectual, esclarecida, absolutamente desinteressada, sinceramente exaltada, cordialmente revoltada contra a injustiça, sublime de abnegação, capaz de produzir em intensidade de propulsão, o que lhe falta em desenvolvimento. [...] Visto, porém, que só a revolução nos mudará o destino, trazendo-nos para as formas de progresso social, temos de aceitá-la na significação primeira de dissolução em convulsão salvadora: o mergulho no caos, para a seguinte diferenciação - de gentes, propósitos e programas... A história não nos deixou possibilidade de escolha na solução: ao emergir, será a própria realidade da nação a manifestar-se (Bomfim, 1998, p. 673-675).

O tom que é dado a esse texto destoa das páginas moralizantes de *Atravez do Brazil*. Os elementos utilizados ao compor um Brasil *esperançoso* no livro de leitura, tais como a natureza, a força do sertanejo, a humildade e a coragem dos personagens em uma viagem que vendia um Brasil desenvolvido, dão agora espaço a uma outra abordagem. Retrata-se uma nação que está não só incompleta, mas também insatisfeita, à beira de uma *convulsão social*. Para o autor, somente esse caminho proposto por ele mudaria a história da nação. Sua

abordagem *jacobina* expressa que a revolução deve ser contra a *classe dirigente* e produzida pela grande maioria da nação, inspirada por um grupo de intelectuais esclarecidos e indignados. Esse movimento geraria uma propulsão capaz de gerar a mudança. Bomfim conclui ressaltando que "a história não nos deixou possibilidade de escolha", senão a manifestação, a revolução.

O biógrafo Aguiar (2000, p. 141) descreve as aspirações que Bomfim entendia como verdadeiramente republicanas, como também a importância de sua agenda social para nação, que resumia sua pauta revolucionária, inclusive, na contemporaneidade:

> [Bomfim] foi claro quanto aos objetivos da revolução que considerava necessária ao Brasil, incluindo no seu ideário questões como a distribuição de terras ('a boa distribuição da terra, sempre à disposição dos que a ela estão incorporados e a trabalham'), o problema da moradia urbana ('não é possível admitir que a necessidade de ter um teto seja explorada desimpedidamente pela usura e a ganância argentária'), o direito de greve, a saúde pública e a educação popular, que, ainda hoje, sessenta e cinco anos após a publicação de O Brasil nação, estão na ordem do dia da vida política e social brasileira.

Essa discussão nos leva a refletir sobre a origem social, política e econômica de Bomfim. Este foi filho de um casamento entre um vaqueiro, natural de um pobre povoado sertanejo chamado Bom Fim do Carira, no estado de Sergipe, e uma viúva abastada. Paulino José e Maria Joaquina se casaram no final da década de 1850 e tiveram treze filhos. Os negócios prosperaram e a família de Manoel Bomfim se tornou uma referência de riqueza na região. Imóveis, lojas, engenho e muitas embarcações eram alguns dos investimentos familiares. Bomfim nasceu em meio a essa opulência financeira, tendo à sua frente um campo de oportunidades. Sua família dirigia esse *império* que ia do campo até a cidade. Entre o engenho nos campos e a promessa de modernidade dos centros urbanos. Todavia, Bomfim rompe com os negócios da família, viaja a Salvador e, posteriormente, ao Rio de Janeiro, onde vai estudar medicina. É bancado pelos pais, ainda que a contragosto dos mesmos com sua decisão. O autor rompe com aquele passado e encontra seu lugar no mundo em Salvador e no Rio de Janeiro. Além de médico, Bomfim foi jornalista, professor, Diretor do Instituto de Educação, Secretário de Educação e até Deputado Federal por Sergipe. A lista de interesses e de profissões nos quais Bomfim se aventuraria ao longo de sua vida é extensa. Ainda é possível destacar o período que passou em Paris, estudando Psicologia Experimental na *Sorbonne*. Após seu retorno, escreveu uma obra importante para sua trajetória de intérprete da América Latina e do Brasil: *América Latina: males de origem* (1903). A obra teria sido impulsionada pela opinião negativa dos europeus sobre a América do Sul. No livro, demonstra-se que os infortúnios da América Latina não são originados pelo povo, mas são

consequência da inadequação do projeto das classes dominantes que moldaram as sociedades latino-americanas em busca de seus próprios interesses (Bomfim, 1997; Aguiar, 2000; Reis, 2006).

Bomfim abandonou a medicina e começou a se dedicar integralmente ao estudo da Educação e Psicologia. Acredita-se que essa sua decisão teria sido motivada pela prematura morte de sua filha. Ao longo das três décadas de vida no século XX, escreveu inúmeros ensaios e estudos que contribuíram para os estudos sobre o Brasil. Todavia, com a publicação de seu último livro, *O Brasil Nação* (1931), suas obras são consideradas por alguns estudiosos como esquecidas, exceto o seu livro de leitura *Atravez do Brazil*, que somou mais de 60 edições ao longo do século XX.

Em seu texto *Radicalismos*, Antônio Cândido (1988) explica que as ideias radicais (em oposição ao conservadorismo) não formaram um sistema no Brasil, podendo apenas ser lidas isoladamente em alguns autores, de modo passageiro. Nesse sentido, o pensamento radical teria sido gerado dentro de grupos de intelectuais que pertenciam à classe dominante ou a uma classe média. Esses grupos, por sua vez, não construíram um programa revolucionário por não se identificarem com a agenda dos trabalhadores. Bomfim se enquadra, em parte, nessa interpretação do sociólogo, uma vez que advinha de uma elite econômica e intelectual ligada aos grupos governistas. Ao mesmo tempo, se afasta dessa categorização, visto que sua obra insinua uma *revolução radicalizada* com a participação popular. À vista disso, é pertinente questionar por que, mesmo trazendo tamanha complexidade de ideias, Bomfim ainda tenha entrado no ostracismo. Cândido elabora uma resposta a essa pergunta:

> Penso que por causa de seu método de analogias biológicas, superadas em seguida por outras correntes da sociologia; e também porque manifestava pontos de vista politicamente incômodos para as ideologias dominantes. [...] Além disso, Manoel Bomfim não atrai o leitor, porque é prolixo, redundante, abusa das transcrições e generaliza demais. Mas o certo é que se tudo isso explica, certamente não justifica a pouca importância que lhe foi dada [...] (Cândido, 1988, p. 11-12).

Na visão de Antônio Cândido, o fato de seu texto ser prolixo, redundante e generalista não justifica a pouca importância que lhe foi dada pela qualidade de suas obras. O mesmo sugere outros elementos para tal esquecimento: em primeiro, sua análise biológica da sociedade, superada pela sociologia; e, em segundo, seu parecer politicamente incômodo aos ideologias dominantes. Nos primeiros anos da República, o evolucionismo era uma corrente de pensamento relevante no Brasil. Havia um grande grupo de intelectuais que utilizava-se desse pensamento para explicar o atraso da nação. O texto de Bomfim contraria esse grupo de

letrados que se sentiam validados pela ciência europeia. Entretanto, André Pereira Botelho (1997) explica que existe um contrassenso entre a defesa política e metodologia de Bomfim:

> Os analistas da obra de Manoel Bomfim, nesse sentido, têm acentuado aquilo que concebem, e expressam de forma mais ou menos manifesta, e não sem alguma frustração, como um "paradoxo" no pensamento do autor. Pois ao mesmo tempo que este afirmaria a especificidade do "social", recusando-se a assimilá-lo metodologicamente pelo biológico, que se afirma como crítico das "motivações ideológicas" que então levava os seus contemporâneos a adotarem o racismo cientifico como fator explicativo do nosso "atraso", localizando-o, antes, no processo histórico da formação social brasileira, e que percebe as contradições essenciais da dinámica social entre dominantes e dominados, ou "parasitas" e "parasitados" segundo sua terminologia, em termos relativamente próximos aos do materialismo histórico de K. Marx e F. Engels, Manoel Bomfim - frustrando expectativas até certo ponto fundamentadas - "decepciona" ao conduzir o desdobramento propositivo da sua análise nos parâmetros de uma "ideologia ilustrada" que, no lugar de uma "transformação estrutural" da sociedade brasileira, como sua análise parecia indicar, propõe uma "reforma" da sociedade através da desanalfabetização do país e da promoção da instrução elementar: a "educação como redenção nacional" (Botelho, 1997, p. 60).

Ao tempo que combatia uma leitura racista, evolucionista, Bomfim se utilizou de uma metodologia também biológica. O mesmo defendia um afastamento das interpretações europeias da sociedade, todavia, adotou um modelo de desenvolvimento típico da ilustração francesa de educação. Além disso, defendeu o progresso industrial como forma de crescimento de uma nação. Pensamentos que podem ser interpretados como um pragmatismo do autor, ao tentar unir um regime democrático republicano ao capitalismo, segundo Botelho.

O biógrafo Ronaldo Conde Aguiar (2000) concorda com as posições de Cândido (1988) e de Botelho (1997) a respeito de Bomfim, trazendo, ainda, outros elementos para pensarmos o silenciamento do autor. Ao mesmo tempo que era contra o discurso hegemônico e que afrontava aos interesses da elite, Manoel Bomfim discordava de uma revolução comunista no Brasil. Além disso, ele não disfarçava a hostilidade contra a *revolução de 30* e contra os militares. Em consequência, seus livros entraram na lista de restrições do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) do governo Vargas. Esses posicionamentos contraditórios evidenciam o quanto esse personagem despertava desafetos em diferentes esferas ideológicas. Outro ponto trazido por Aguiar é que o sergipano teceu duras críticas históricas-sociológicas aos portugueses. A base de sua tese ao explicar os *males* do Brasil está no *parasitismo* português, citado como causador do atraso da nação. Essas ideias motivaram um boicote aos textos de Bomfim por parte de alguns jornais brasileiros dominados pelo capital português.

Aguiar ainda salienta a recusa de Bomfim em “aceitar determinadas regras e comportamentos do campo intelectual” da época. Como, por exemplo, a ocasião do convite para participar da ABL:

> O sociólogo sergipano, por exemplo, recusou o convite de Machado de Assis para participar da fundação da Academia Brasileira de Letras, compondo o elenco dos quarenta primeiros "imortais". Na década de vinte, também não aceitou uma sugestão de Graça Aranha e não concorreu à cadeira 21, aberta com a morte de Mário de Alencar. Bem verdade que a recusa de pertencer à Academia Brasileira de Letras (e ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro) significou pouca coisa, mas o constante desinteresse de Bomfim em vincular-se às "instituições legitimadoras" (Bourdieu) do campo intelectual impediu-o, também, de *usufruir o prestígio e o renome de pertencer a elas* (Aguiar, 2000, p. 510).

Essas evidências apontam que Bomfim não queria se vincular a órgãos institucionais que, àquela altura, o ligassem ao governo ou negassem a possibilidade de exercer seu pensamento crítico. Vale lembrar que muitos dos participantes dessas instituições eram parceiros de vida e de letras, como Olavo Bilac, que participou ativamente na construção da ABL. Bomfim pode ser compreendido como um mosaico de pensamentos, ora harmoniosos, ora difusos ou contraditórios. Tais interpretações são evocadas pelas suas temporalidades e ditadas por prismas ideológicos, assim como os silêncios causados por sua obra. O fato é que Manoel Bomfim atravessou gerações e continua a instigar questionamentos e debates. No nosso caso, seu pensamento corrobora a ideia de que a Primeira República não esteve enquadrada em apenas uma interpretação conservadora e/ou racista quanto à sociedade, à Educação e aos povos indígenas.

Bomfim amplia o espectro de possibilidades de leituras desse período. Nas palavras de Antônio Cândido (1988, p. 10): “Não teve a consagração merecida, mesmo tendo construído um sólido projeto radical, que não teve eco no seu tempo, nem depois. Ele merece ser relido na atualidade, é um dos pensadores mais originais e clarividentes que o Brasil já teve”. À vista disso, sua obra se torna valiosa aos novos intérpretes.

3.3 Coelho Netto: o silenciamento das questões sociais

Ainda sobre os muitos espectros de pensamentos gerados pela Primeira República, trazemos à reflexão Coelho Netto, autor que integra nossa tríade de análises sobre as leituras cívicas. Neste tópico, daremos continuidade à discussão acerca das relações tênues e, por vezes, antagônicas que circundam as matrizes de pensamento sobre o moral e civismo. Enquanto se evidencia um pensamento mais alinhado entre Olavo Bilac e Coelho Netto, há

pontos de extrema oposição entre Bomfim e Netto. Ao discutirmos tais diferenças ideológicas dos autores em análise, fortalecemos o entendimento sobre nosso objeto de pesquisa.

O militarismo, para Bomfim, é sinônimo de *degradação republicana*, aliada a uma vertente positivista. Por outro lado, na perspectiva de Coelho Netto e Bilac, em *Contos Pátrios*, as forças armadas são superestimadas, motivo de orgulho e meio ideal de demonstração de amor à pátria. No livro, são vários os contos que fomentam ao jovem leitor o apreço à ordem militar. O conto de abertura do livro, chamado *A fronteira*, traz à tona esse sentimento militarista, mesmo quando os personagens não faziam parte do exército. O conto narra a história de um pequeno povoado sertanejo situado na fronteira do Brasil. Os fortes e destemidos homens enfrentam um grande exército de estrangeiros. Mesmo contando com apenas vinte homens, o sertanejo ressalta:

> não ha tempo a perder se morrermos, todos os nossos corpos ficarão marcando a fronteira da Patria. Pelas nossas ossadas e pelas cinzas de nossas cabanas, os que vierem mais tarde conhecerão o limite do Brasil. Vamos! Falta-nos uma bandeira; temos, porém, o céo, o grande céo; e o choro assustado de nossos filhos excita-nos mais do que os clarins de guerra. Vamos ! — Vamos! — bradou o sertanejo, correndo a buscar a sua arma de caça (Bilac; Netto, 1906, p. 8).

O texto expressa, em primeiro plano, a importância da defesa da pátria. A vida desses personagens tem um valor secundário. Ao mesmo tempo, demonstra-se uma satisfação nessa ação que é tipicamente militar. Uma interpretação possível do conto seria que cada cidadão poderia ser um defensor da Pátria, independentemente do lugar que ocupa na nação. Os signos aqui desempenhando um papel nacionalista podem ser associados a elementos da natureza brasileira: "*Falta-nos uma bandeira; temos, porém, o céo, o grande céo"* . No final do conto, os bravos sertanejos conseguem afastar os inimigos:

> E até alta noite, emquanto abriam covas para enterrar os inimigos mortos, bradavam delirantemente, victoriosamente : — Viva o Brasil! —, contentes por haverem defendido a fronteira, da qual eram os guardas fieis, contra as mãos rapaces do estrangeiro (*op. cit*., p. 11).

Nesse trecho, Bilac e Netto demonstram o papel que os cidadãos deveriam exercer na nação: o de *guardas fieis*. Como ponto de união entre os compatriotas, é criado um inimigo, o estrangeiro, exercendo um papel de antagonismo cultural, enquanto fortalece os laços nacionais daqueles. No texto, não existe qualquer indício de origem do inimigo ou de sua motivação. Essa despersonalização poderia desencadear, inclusive, um sentimento xenofóbico no leitor, uma aversão a outras nacionalidades.

No conto *O recruta*, a apologia das forças militares também está presente. Há um esforço de convencimento sobre essa causa, algo quase religioso. A defesa da pátria seria a

salvação e o serviço militar, o meio. A história se passa em torno de um caipira de nome Anselmo. Forte, corajoso, humilde, "não tinha dinheiro junto. O que ganhava gastava. Ninguém como elle sabia, nas noites de festa, era feliz, sem ambições, contentando-se com tão pouco" (*op. cit*., p.89). Os textos de Netto e Bilac retratam modelos de cidadão a serem seguidos. Nesse caso, um homem simples do campo, mas satisfeito com sua condição social. Ao tempo que Anselmo é um modelo *bucólico* da pobreza, também ilustra um processo de aprendizado, que o levaria a ser um cidadão melhorado. O personagem tem sua vida totalmente modificada quando é recrutado para a Guerra do Paraguai. O caipira fica indignado como aquela situação na qual estava sendo colocado:

> Para a sua alma inculta e primitiva de filho da roça, a Patria não era o Brasil : era o pedaço de terra que elle regava com o suor de seu rosto. Fóra d'aquillo não havia mais nada. Que tinha elle com o resto do mundo? Porque havia elle de vestir uma farda, e ir morrer abandonado e desconhecido, sem uma amisade, sem uma sympathia, numa terra estrangeira, por causa de gente que nunca vira, por causa de questões que não entendia e que não eram suas? (*op. cit*., p. 90-91).

As alegações que o personagem traz para embasar sua resistência àquela situação partem de ideias que poderiam ser articuladas por qualquer jovem que não tivesse acesso a um disciplinamento cívico. Esse conto encaminha o leitor a entender sobre o patriotismo, e a *sair desse estágio primitivo*. Esse processo de *iluminação* começa a se dar quando, no terceiro dia de recrutamento, Anselmo se sente mais familiarizado com o exército e habituado com o rigor da disciplina. Interessa-se pelas manobras e passa a achar a brutalidade do comando um mal necessário, e "[...] cuja intelligencia era refractaria á comprehensâo daquellas palavras e d'aquelles movimentos calculados" (*op. cit.,* p. 95). Então, Anselmo começa a se sentir em uma irmandade e logo percebe que eles estavam lutando por uma *nobre* causa, motivo de orgulho. A *conversão* total se dá no final do conto, quando marcham para a guerra sob os olhares agradecidos do povo:

> No cáes, a multidão abria alas. E quando o batalhão estacou, quando se calou a musica, o povo prorompeo em vivas. Á espera, perfilados, muitos officiaes, cujas fardas, cobertas de galões, brilhavam ao sol, examinavam a tropa disciplinada, bem disposta, garbosa no seu fardamento novo. De repente, a musica tocou os primeiros compassos do hymno nacional. Um vento brando, vindo do mar, agitou a bandeira brasileira, que estava no centro de um pelotão. A bandeira desdobrou-se, palpitou no ar, espalmada, com um meneio triumphal. Parecia que o symbolo da Patria abençoava os filhos que iam partir, para defendel-a. E, então, alli, a idea sagrada de Patria se apresentou, nitida e bella. diante da alma de Anselmo. E elle, comprehcndendo emfim que a sua vida valia menos que a honra da sua nação, pedio a Deus, com os olhos cheios de lagrimas, que o fizesse um dia morrer gloriosamente, abraçado ás dobras d aquella formosa bandeira, toda verde e dourada, verde como os campos, dourada como as madrugadas da sua terra (*op. cit*., p. 98-99).

Enquanto em *A fronteira*, demonstra-se a possibilidade de se produzir um patriotismo despido de signos oficiais, sendo possível substituí-los por elementos da natureza, aqui, evidencia-se a importância dos símbolos institucionais como representantes da nação que abençoava os soldados defensores. A pátria, traduzida nos símbolos, pode ser entendida como um ente querido (uma mãe) que deve ser defendido a qualquer custo.

Outro ponto que merece atenção é o patriotismo fatalista. Benedict Anderson (2008) faz uma leitura desse patriotismo, trazendo à discussão o elemento racial. Ele nos lembra que o nacionalismo tem suas raízes encravadas no medo e no ódio ao outro e na sua aproximação com o racismo, cabendo:

> lembrar que as nações inspiram amor, e amiúde um amor de profundo autossacrifício [...]. A ideia de sacrifício supremo vem apenas com uma ideia de pureza, através da fatalidade. Morrer pela pátria, a qual geralmente não se escolhe, assume uma grandeza moral que não pode se comparar a morrer pelo partido trabalhista, pela Associação Médica Americana, ou até pela Anistia Internacional, pois estas são entidades pode-se ingressar ou sair à vontade. A grandeza de morrer pela revolução também deriva do grau do sentimento de que ela é algo fundamentalmente puro (p. 199-202).

Nos dois contos, o inimigo é o estrangeiro e o militarismo é a chave para a resolução do problema. A construção de um inimigo comum é parte significativa do convencimento patriótico, concatenado a outros elementos, tais como os símbolos que representam a identidade da nação. O cidadão deveria se sacrificar como prova maior desse amor à pátria.

Os livros de leituras traziam lições, no sentido de demonstrações e de exemplos a serem seguidos. Os textos eram carregados de temas realistas e, por vezes, inadequados àquela faixa etária de leitores por seu nível de tensão e de complexidade. As crianças ganharam protagonismo nessas narrativas, mas eram, frequentemente, tratadas como adultos. Como tendência da época, devia-se formar cidadãos civilizados desde cedo. Portanto, os personagens, ainda que fossem crianças, não demonstravam impulsos infantis. Esse projeto está associado a uma ideia de se criar uma criança - cidadã padronizada para um programa de nação (Machado; Martineli, 2017, p. 229-230).

Um outro ponto a ser destacado é o afastamento de Netto das questões sociais. Enquanto Bomfim defendia, como cerne da sua tese revolucionária, a participação e o engajamento do povo no campo político e educacional, em Netto isso não é registrado, mas, ao contrário, é criticado. Um de seus maiores críticos, Lima Barreto se dedicou a tecer um jornalismo ácido em relação à pessoa e à literatura de Coelho Netto. Sua escrita e os temas retratados viraram assunto de crônicas nos jornais do Rio de Janeiro:

> O Senhor Coelho Neto é o sujeito mais nefasto que tem aparecido no nosso meio intelectual. Sem visão da nossa vida, sem simpatia por ela, sem vigor de estudos, sem um critério filosófico ou social seguro, o Senhor Neto transformou toda a arte de escrever em pura chinoiserie de estilo e fraseado. (Barreto, 1961 *apud* Lopes, 1997, p. 27).

O fragmento citado se trata de um polêmico texto escrito por Lima Barreto, originalmente publicado em 1919, na *Revista Contemporânea*. No artigo, Barreto direciona sua crítica a Coelho Netto com uma certa falta de *simpatia* de caráter pessoal. Podemos inferir que o mesmo se refere à indiferença às causas sociais. Além disso, complementa alegando não ter Netto *um critério filosófico ou social seguro*. Na visão de Barreto, a literatura de Netto não teria propósitos sociais. Em um outro texto, no periódico *Lanterna*, Lima Barreto se propõe a explicar, oportunamente, a motivação da derrota na candidatura à reeleição de Coelho Netto à Câmara Legislativa Federal. Para isso, ele, mais uma vez, denuncia as falhas sociais do literato:

> O Sr. Coelho Neto, que surgiu para as letras nas últimas décadas do século XIX, não se impressionou com as mais absorventes preocupações contemporâneas que lhe estavam tão próximas. As cogitações políticas, religiosas, sociais, morais do seu século ficaram-lhe inteiramente estranhas. [...] os políticos seus conterrâneos deram-lhe, durante duas legislaturas, uma cadeira de deputado pelo seu estado natal. Se ele estivesse a par dos males do seu tempo, com o talento que tem e o prestígio do seu nome, poderia ter apresentado muita medida útil e original, embora os seus projetos morressem nas pastas das comissões. Mas nada fez; manteve-se mudo, só dando um ar de sua graça para justificar votos de congratulações a Portugal, por isto ou por aquilo, empregando nos discursos vocábulos senis ou caducos. O deputado ficou sendo o romancista que só se preocupou com o estilo, com o vocabulário, com a paisagem, mas que não fez do seu instrumento artístico um veículo de difusão das grandes ideias do tempo, em quem não repercutiram as ânsias de infinita justiça dos seus dias; em quem não encontrou eco nem revolta o clamor das vítimas da nossa brutalidade burguesa, feita de avidez de ganho, com a mais sinistra amoralidade para também edificar, por sua vez, uma utopia ou ajudar a solapar a construção social que já encontrou balançando. Em anos como os que estão correndo, de uma literatura militante, cheia de preocupações políticas, morais e sociais, a literatura do Sr. Coelho Neto ficou sendo puramente contemplativa, estilizante, sem cogitações outras que não as da arte poética, consagrada no círculo dos grandes burgueses embotados pelo dinheiro (Barreto, 1918 *apud* Rosso, 2010, p. 35-38).

Segundo Barreto, o maranhense dotado de prestígio não usou seu cargo político em prol do desenvolvimento social, mas como um espaço de ampliação de seu repertório literário (*caduco* ou *senil*), fazendo também acenos aos seus correligionários. Em um determinado ponto de sua crítica, o autor expressa com clareza o papel que pessoas influentes das letras, como Coelho Netto, deveriam desempenhar na sociedade. Nessa perspectiva, a literatura deveria ser um meio de combate às injustiças burguesas. O autor afirma, ainda, que aqueles anos eram de militância *política, moral e social*, todavia Netto só se preocupava com a forma.

Entre autores que fizeram parte dessa militância literária referida por Barreto, destacam-se alguns que faziam parte do seu ciclo pessoal, como, por exemplo, Aluísio

Azevedo. Este denunciou as condições sub-humanas da população pobre do Rio de Janeiro no início da República. Sua obra *O cortiço* (1890) relata a vida de uma população de proletariado morando em habitações coletivas, sem a menor infraestrutura sanitária, *esquecidos* pela república recém-proclamada. Por sua vez, Machado de Assis escreveu *Esaú e Jacó* (1904), um de seus últimos livros. Esse romance apresenta críticas, em um tom cômico e sutil, sobre a transição política do Brasil monárquico para o republicano. É possível citar, ainda, o próprio Manoel Bomfim, que, em 1905, lançou *A América Latina: males de origem*. O livro foi escrito em formato de ensaio, mas, pelos temas trabalhados, pode ser também uma referência de militância sugerida por Lima Barreto.

No capítulo *O Escotismo,* de seu *Breviário Cívico* (1921), Netto exalta esse movimento, aconselhando matricular (no escotismo) todos os meninos brasileiros que, amando o seu país, queiram aprender a bem servi-lo e a honrá-lo (Netto, 1921, p. 109). Esse movimento foi criado na Inglaterra, no início dos anos de 1900, chegando ao Brasil[14] poucos anos depois. Entre os princípios do escotismo, estavam o desenvolvimento cívico, moral e intelectual. O movimento tem fortes inspirações militares. No exército britânico, eram responsáveis pelo reconhecimento do território inimigo, a fim de recolher informações para elaboração de estratégias (Hansen, 2007). No Brasil, essa vertente moral foi supervalorizada pelo projeto republicano. Essa perspectiva se aproximava de outras leituras a respeito da formação desse cidadão. Vejamos o que Coelho Netto descreve:

> Os antigos, que tanto se preoccupavam com o homem, que é a medulla das patrias, tomavam-no, a bem dizer, no berço e, submettendo-o a um regimen austero, desde os rigores da intemperie até a indifferença pela morte, exerci tando-o em jogos athleticos, firmando-lhe na consciencia os principios da Honra, que começa no respeito a si mesmo e culmina no culto da Patria, tiravam delle o cidadão perfeito. Foi essa intensa *cultura eugenica* que deu ao mundo o modelo por excellencia do typo humano: bello, sadio, corajoso, varonil e honesto o "virtuoso", emfim. A escola que instrue deve fazer parelha com o gymnasio, que educa, para que o alumno, passando por esses dois filtros, entre na vida como entrou Minerva, padroeira de Athenas, armado e esclarecido (Netto, 1921, p. 106. grifo nosso).

No trecho em questão, podemos perceber duas características presentes na escrita cívica e romântica de Netto: o militarismo, associado à rigidez com a qual os jovens deveriam ser formados; e o apreço à cultura greco-romana. Ambas se concatenando a fim de forjar um ideal de modelo de homem: "bello, sadio, corajoso, varonil e honesto o 'virtuoso'". Esse

[14] O escotismo espalhou-se pelo Brasil, sendo adotado inclusive como proposta educativa por governos municipais e estaduais. Em 1915 foi reconhecido como sendo de "utilidade pública" por um decreto do Poder Legislativo, sancionado pelo Presidente Wenceslau Braz. No mesmo ano o prefeito do Rio de Janeiro, Azevedo Sodré, introduziu o escotismo nas escolas públicas e publicou-se o primeiro manual do escotismo no Brasil, o "Livro do Escoteiro", de Arnaldo Guinle e Mario Pólo, com introdução de Olavo Bilac e Coelho Neto. (HANSEN, 2007, p.175)

cidadão perfeito seria o resultado de uma cultura eugênica. O autor não desenvolve mais detalhadamente seu exemplar patriótico, mas infere-se que suas ideias estão relacionadas às teses que defendiam uma superioridade racial branca. Essa ideia foi difundida por Francis Galton, a partir de 1883. Ele acreditava que a teoria da evolução das espécies e que o conceito de seleção natural, defendidos por Charles Darwin, poderiam ser aplicados à estrutura humana. Galton acreditava que a intelectualidade era um traço hereditário e que a sua biogenética comprovaria a superioridade dos europeus e dos descendentes desses. Em contrapartida, o segregacionismo de diversos grupos humanos não brancos encontraria um respaldo científico. As ideias eugênicas chegaram ao Brasil oficialmente em 1914, com uma tese orientada por Miguel Couto, autor de diversos livros sobre saúde pública e Educação no Brasil (Schwarcz, 1993).

No capítulo *Hygiene e Cultura Physica* de *Breviário Cívico* (1921), Coelho Netto descreve a importância dos cuidados com o corpo como elemento patriótico. No trecho a seguir, o inimigo são as enfermidades, as quais são tratadas com observância militar, sem a qual a nação pode está comprometida. A eugenia é trazida como um exemplo de combate a esse mal, como a “sciencia do aperfeicoamento physico e moral do homem”*:*

> Dois são os meios principaes que temos para defender-nos de taes inimigas oppondo-Ihes resistencia, como as cidades se resguardam com fortalezas: um é a cultura physica, outro é a hygiene, constituindo a somma dos dois a "eugenía" ou sciencia do aperfeicoamento physico e moral do homem. O corpo robusto e sadio, além de bello, resiste mais aos ataques do que um organismo contaminado ou enfraquecido. Assim como para apurar em efficiencias tropas é necessario adestra-las em manobras continuas, assim tambem o corpo é só com exercicios que se desenvolve, recebendo com mais proveito os effluvios da vida (Netto, 1921, p. 69).

Na literatura cívico-pedagógica, o conceito de patriotismo ia além de um compromisso espiritual e exigia também um comprometimento físico por parte do indivíduo. Embora o amor à pátria pudesse exigir um sacrifício extremo, incluindo a disposição de dar a própria vida, esse não era o seu único objetivo. O foco principal era cultivar a saúde e a força daqueles que estavam dispostos a lutar pela pátria. Nessa representação, onde o indivíduo estava subordinado à pátria, o valor do corpo era determinado pela sua utilidade a essa entidade maior. Portanto, cuidar da saúde por meio da higiene, alimentação adequada e prática de exercícios físicos era considerado um dever cívico (Hansen, 2007, p. 114-115).

Entusiasta do futebol e torcedor fervoroso do Fluminense, Coelho Netto teve algumas oportunidades de unir os dois temas, a literatura e o futebol. Era comum ser convidado a discursar em inaugurações de centros esportivos, como também em entregas de premiações.

Analisemos dois exemplos nos quais Netto se utiliza do discurso patriótico eugênio para fazer uma leitura utilitária ao esporte:

> O gênio brasileiro revela-se em todas as manifestações do seu poder criador. Todas as culturas florescem com o mesmo viço, anunciando uma época de fertilidade sem par. A força que germina dá-nos a suave certeza de que não se acharão a Pátria deserta de almas os grandes dias que hão de sair das portas de ouro do Futuro. Ei-la, aí, a Mocidade! A Pátria que sente crescer a nova geração, essa não tem dúvida sobre o seu Porvir, porque confia nos que vêm, cheios de alento e fé, pregando nova doutrina [15] (Netto, 1917. *apud* Rosso, 2010*,* p. 57-58).

> Recebendo a taça que lhes ofereceis em nome de O Imparcial, sr. dr. Raphael Pinheiro, os onze do Fluminense não a levam orgulhosamente como um troféu de vitória, mas como uma urna em que lançam, para o sufrágio da glória do nosso Brasil, os seus nomes puros com a promessa de que irão por eles onde quer que a Pátria os invoque, pôr à prova, em luta de vida e de morte, o que adquiriram nos exercícios em seu campo: a robustez, a saúde, a disciplina, a solidariedade, a coragem e o amor ao pavilhão do clube, que é como uma folha da árvore cuja fronde é a bandeira nacional, verde como a folhagem e dourada porque dá nela o sol, e ainda com um pouco de céu aberto em flor azul entre o verde e o amarelo [16] (Netto, 1918. *apud* Rosso, *op. cit.,* p. 60).

O primeiro excerto é parte do discurso proferido no Clube de Natação e Regatas, o qual tinha como título *A marcha heroica*. Coelho Netto faz uma alusão esperançosa de uma marcha patriótica produzida por um modelo de brasileiro dotado de características (gênio) superiores: “cheios de alento e fé, pregando nova doutrina”. Nessa perspectiva, esse progresso está vinculado a um exemplo de cidadão. Nesse caso, fala-se do cidadão dos esportes: saudável e disciplinado, capaz de transformar essa atividade em uma extensão do seu comprometimento com a nação. Essa ideia pode ser percebida também no segundo trecho, extraído do discurso pronunciado no Teatro República. Nele, Coelho Netto ensina que o troféu recebido pelas vitórias deve ser entendido como uma aliança entre os atletas e a nação: “os seus nomes puros com a promessa de que irão por eles onde quer que a Pátria os invoque, pôr à prova, em luta de vida e de morte”. O futebol, para Netto, apresentava-se como uma frente promissora que levaria o projeto de nação no qual ele acreditava. Trazia em sua gênese a organização, o condicionamento físico e a competição, elementos que lembravam as forças

[15] Discurso no Clube de Natação e Regatas, Rio de Janeiro, 15/12/1917 - Sarau comemorativo do 210º aniversário do clube.
[16] Discurso pronunciado no Teatro República (9/06/1918), na ocasião foram entregues pelo Jornal *O Imparcial*, no Rio de Janeiro ao primeiro time do Fluminense Futebol Clube pelas vitórias alcançadas em Santos e em São Paulo.

armadas.[17] Além disso, o futebol alcançava vários grupos sociais e econômicos, ampliando as possibilidades desse diálogo.

Coelho Netto foi um representante do pensamento que vigorou na virada do século XIX para o XX. Em certos momentos, foi lido como um intelectual moderno, republicano, abolicionista e, contraditoriamente a esse último, eugênico. Nacionalista, patriota, deputado federal por dois mandatos pelo seu estado natal, Maranhão, e professor de escola pública. Essas suas atribuições validaram para a sociedade da época um caráter liberal modernizante.

Os discursos modernos desempenharam um papel significativo na formação de ideais relacionados às experiências urbanas, destacando os marcadores indeléveis de civilidade, racionalidade, prosperidade, produtividade, segurança e saúde. De acordo com esses discursos, as interações sociais nas cidades garantiriam as condições essenciais de vida ao homem moderno, que está imerso nas dinâmicas urbanas, atraído pelas novas tecnologias e conveniências disponíveis apenas em lugares onde o atraso é inexistente (Pinto Junior, 2012, p. 109).

Intelectuais como Netto acreditavam na real mudança que esse aparato esperançoso de modernidade geraria na sociedade. Todavia, muitos grupos eram alijados desse palco de transformações sociais. Esses eram subalternizados e, fisicamente, empurrados para longe dos centros irradiadores de progresso, como também cerceados de direitos emanados dessa civilidade republicana. A Educação, outro palco de disputa de narrativas, era um lugar de silenciamentos, disciplina e de condicionamento de grupos. No próximo capítulo, analisaremos os espaços de representação criados para os povos indígenas dentro dos livros de moral e civismo de Coelho Netto, de Olavo Bilac e de Manoel Bomfim. Objetivamos compreender os desdobramentos das dicotomias “bom selvagem x mau selvagem”, “amistoso e canibal” dentro dessa literatura. Além disso, discutiremos de que forma o indígena é construído nessas narrativas, observando sua posição em relação à ideia de civilização.

3.4 Considerações Parciais

Destacamos a importância de figuras como Olavo Bilac, Manoel Bomfim e Coelho Netto na construção de uma narrativa de identidade nacional e patriotismo durante a Primeira

[17] Ao adotarem o apelo das práticas esportivas durante esse período, jogadores e sócios dos clubes reforçaram a identidade moderna que haviam estabelecido por meio do futebol, conferindo-lhe uma justificação moral. A higiene, antes considerada uma proposta médica para a sociedade, tornou-se um meio de legitimar a identidade construída por esses jovens que se reuniam nos clubes de futebol, buscando assumir o papel de salvadores da nação e defensores de uma luta voltada para a regeneração do próprio país. (Pereira, 2000, p.54)

República. Por meio dos livros de leitura cívica, esses intelectuais utilizaram a literatura paradidática a fim de disseminar valores republicanos e formar cidadãos alinhados ao ideal de uma nação moderna e progressista. Essa literatura buscava criar uma imagem unificada do Brasil, exaltando o patriotismo como sentimento essencial à coesão social, especialmente entre crianças. Os textos destacam como os livros de leitura cívica, como *Atravez do Brazil*, promoveram a valorização das riquezas naturais e culturais do país, mas também reproduziram discursos excludentes. Manoel Bomfim, por exemplo, criticava o racismo científico da época, mas suas obras nem sempre superavam completamente estereótipos, como a visão do indígena enquanto selvagem. Já Olavo Bilac enfatizava o patriotismo militar e o progresso técnico, enquanto Coelho Netto defendia ideais europeizantes e, em algumas obras, abraçava a eugenia como ferramenta de progresso nacional.

Além de promoverem o amor à pátria e valores morais, esses textos simplificavam tensões sociais, ignorando as desigualdades e a exclusão que marcavam a sociedade brasileira. A literatura cívica destacava o trabalho árduo, a obediência e a valorização da família como pilares para a formação de cidadãos úteis e comprometidos com o ideal republicano. Essa narrativa, embora fortalecesse uma imagem de ordem e progresso, muitas vezes ignorava os desafios sociais e as vozes marginalizadas. Os autores também construíram uma visão idealizada do Brasil, contrastando o atraso da Monarquia com as promessas da República. As cidades modernizadas eram exaltadas, enquanto a vida nos sertões era romantizada, mas colocada em oposição ao progresso urbano. Essa visão dualista, no entanto, ocultava as disparidades regionais e as exclusões sociais.

Outro ponto relevante é a influência dos cargos públicos ocupados por Bilac e Bomfim na produção e difusão desses livros. Ambos aproveitaram seus papeis institucionais para legitimar as obras como ferramentas pedagógicas oficiais, o que garantiu tanto impacto quanto retorno econômico. A relação envolvendo Educação, moralidade e patriotismo era central no projeto republicano de construção nacional. Enquanto esses autores apoiavam uma visão idealizada da República, críticos contemporâneos como Lima Barreto apresentavam uma visão oposta, expondo as contradições e exclusões do regime. Barreto trouxe à tona as desigualdades e os desafios enfrentados pelas classes populares, muitas vezes silenciadas pela narrativa oficial. Esse contraponto ressalta a necessidade de uma análise crítica da produção literária e histórica do período, que revele tanto suas contribuições quanto suas limitações.

4 AS REPRESENTAÇÕES INDÍGENAS NOS LIVROS DE MORAL E CIVISMO

Neste terceiro e último capítulo, analisaremos como os povos indígenas são representados nas obras selecionadas que compõem esse estudo: *Contos Pátrios* (1904), *Poemas Infantis* (1904), *A Pátria Brazileira* (1909) e *Atravez do Brazil* (1910).

O livro *Poesias Infantis* (1904), de Olavo Bilac, propõe introduzir o jovem leitor ao mundo organizado e permeado de lições. Há como objetivo a criação de um cidadão que respeita as regras sociais e é dotado de moral e civismo. Nesse caso, a poesia é o meio para alcançar tais proposições. Os temas são diversos e pragmáticos quanto a sua função moralizante. Isso vincula a obra à sua contemporaneidade. Nesse sentido, a figura do indígena é silenciada. Nas quarenta poesias, que discutem a sociedade em vários aspectos, Bilac não fala sobre os povos nativos. Infere-se dessa ausência que o autor não considerava o indígena como um *cidadão civilizado* ao ponto de ganhar notoriedade no seu livro de poesia. Mesmo sem mencionar os povos originários, o livro traz os cenários idealizados pelo autor para compor o que ele entendia por civilização.

A propósito, *Civilisação* é um dos mais extensos contos que integram o livro *Contos Pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Netto. Na obra, os indígenas aparecem em 3 dos 23 contos que a compõem. O conto intitulado *Sumé* traz uma interpretação indigenista romântica. Nos outros dois contos, *Bandeirantes* e *Civilisação,* os povos indígenas são representados como selvagens. Por sua vez, no livro *Atravez do Brazil* (1910), de Bilac e Bomfim, os povos originários são retratados na introdução da obra e em 8 dos 82 capítulos. Na introdução, que recebe o nome de *Advertência*, os autores estabelecem um diálogo com os professores, sugerindo metodologias de trabalho com a obra em questão. Em grande parte dos capítulos, os povos indígenas são representados como *maus selvagens,* incidindo sobre eles concepções negativas.

Em *A Pátria Brazileira*, de Coelho Netto e Bilac, as menções aos indígenas ganham consistência. Dos 74 capítulos do livro, em 34 os povos indígenas estão presentes, o que representa 46% da obra (Paulo de Almeida, 2016). De fato, os povos originários são importantes personagens na construção da narrativa desse livro. Todavia, essas representações estão majoritariamente associadas a imagens negativas desses povos. São 25 capítulos onde

os indígenas aparecem como selvagens. Mesmo nos capítulos que os retratam como figuras amistosas ou vitimizadas, existe um demarcador civilizacional que os separa da sociedade, reservando a eles um lugar de incivilidade. Além disso, as representações desses povos em *A Pátria Brazileira* estão temporalmente demarcadas. Os indígenas são retratados exclusivamente no pretérito, sem relações como o presente. Já em *Contos Pátrios* e em *Atravez do Brasil,* são representados também na contemporaneidade, mas com ressalvas de que os mesmos estavam se civilizando. As tensões entre *bom* e *mau selvagens* ocorrem em vários momentos das obras. A seguir, refletiremos sobre essas tensões e discutiremos algumas referências dessas representações.

4.1 Desdobramentos da dicotomia *bom selvagem* X *mau selvagem*

Em *A Pátria Brazileira*, de Coelho Netto e Olavo Bilac, são desenhadas imagens dos povos originários que remetem à ingenuidade e à passividade. Analisemos o fragmento a seguir:

> Pêro Vaz de Caminha, chronista minucioso do acontecimento, mostra-nos os primeiros specimens do gentio brazilico. São dois jovens selvicolas que Affonso Lopes levou da terra á náu capitanea. Cabral recebeu-os "sentando numa cadeira, com uma alcatifa aos pés por estrado, e bem vestido, com um collar de ouro mui grande no pescoço"; e os mais graduados da náu estavam sentados na mesma alcatifa, cercados da maruja que se apinhava cheia de curiosidade. Os indigenas entraram sem cortezias nem palavras; um d'elles, porém, cravando a vista no riquissimo collar que ornava o pescoço e o peito do capitão mor, acenou para a terra, como a dizer que lá também havia ouro; o mesmo gesto teve, quando lhe deram a ver um castiçal de prata. Vendo um papagaio pardo, tomaram- n'o á mão e acenaram como das outras vezes; mas, como lhes mostrassem uma gallinha, ficaram cheios de susto, e, só depois de com ella se acostumarem, d'ella se aproximaram, pasmados todavia (Bilac; Netto, 1930, p. 21).

Essa cena é a primeira aparição dos povos indígenas na obra. Extraído do capítulo *Os aborígenes*, o trecho constroi indígenas respeitosos, dispostos a colaborar com o colonizador branco. A representação remete a uma ingenuidade daqueles que se assustaram com uma galinha apresentada pelos portugueses. Assim, demonstra-se a ignorância dos indígenas e a sua fragilidade ao se depararem com uma simples ave.

Outras imagens são tecidas ao longo do livro, como no capítulo *Uso e costumes dos indígenas*:

> Procurando pontos estratégicos, os indígenas construíam as suas cabildas (tabas) cercando-as de estacadas feitas com troncos de palmeiras ou emaranhadas touceiras de bambu. Sobre sólidos esteios edificavam as choupanas (ocas) cobrindo-as de folhas de palmeira, revestindo as suas paredes de barro ou de taipa.[...] Habituavam-se, desde os annos mais tenros, a supportar todas as provações,

> desenvolvendo-se em agilidade e dextreza, encarando a morte com resignação heróica. Aos condemnados permittiam que entoassem o canto de morte. De apuradissima percepção, distinguiam os minimos rumores na selva, e preveniam-se, reconhecendo os passos cautelosos do inimigo, ou alegravam-se, se era o rumor de um bando alliado. De um exaltado sentimento de independência e liberdade, não dispensavam emtanto a autoridade de um chefe militar (morubixaba) e o prestigio de um page, oráculo e medico ao mesmo tempo (*op. cit*., p. 33-34).

Um primeiro ponto a ser observado é que o título do conto nos remete a uma pluralidade étnica. Os autores utilizam a denominação *indígenas* ao se referir aos povos originários. Posteriormente, Bilac e Netto descrevem a espertice dos indígenas, os quais, *estrategicamente*, escolhem bons lugares para sua morada e transformam matérias-primas a fim de construírem suas casas, demonstrando destreza e aprimoramento. Em um segundo momento da narrativa, a morte, encarada com *resignação,* constitui um elemento que os torna herois na percepção da narrativa. Aos indígenas são ainda atribuídas outras virtudes, como a benevolência, ao permitirem que os inimigos entoem o canto da morte, como também reconheçam aliados e um chefe militar. Assim, evidencia-se uma tentativa de adequação ao traçar um paralelismo entre as características atribuídas aos povos indígenas (guerreiros/herois, benevolentes/reconhecedores de seu líder) e os valores relacionados ao colonizador europeu. Todavia, é crucial ressaltar que essa imagem favorável dos povos originários é escassa nas obras analisadas. Destaca-se, majoritariamente, uma representação dos indígenas enquanto selvagens.

Analisemos agora um trecho do capítulo um de *Atravéz do Brazil*, de Bilac e Bomfim, intitulado *Má notícia*:

> Em certa manhã de domingo, quando iam sair a passeio, receberam um telegramma. O pae estava doente. Doente "sem gravidade", — dizia o telegramma. Os dois meninos, porém, num sobresalto, imaginaram logo uma desgraça: "O pae estava tão longe, num lugar quasi deserto, num sertão bruto, onde ainda havia, talvez, indios ferozes, — e estava entre estranhos, sem um amigo!... Que moléstia seria a sua? e se o seu estado se aggravasse, — se elle morresse, assim, sósinho, abandonado, sem ter o consolo de poder dar a ultima bençam aos filhos?" (Bilac; Bomfim, 1923, p. 14).

O livro é iniciado com os garotos Carlos e Alfredo recebendo a informação da enfermidade de seu pai. Órfão de mãe e sem família por perto que os apoiasse, os jovens viviam em um colégio interno, sempre à espera do retorno de seu pai engenheiro, que muito trabalhava. Trata-se de uma marca de um Brasil em pleno desenvolvimento defendido pelos autores. O destino muda seu curso quando Carlos e Alfredo são surpreendidos por uma *má notícia*, a enfermidade de seu pai. Em "*sobressalto, imaginaram logo uma desgraça"*, não verbalizada pelos personagens, mas imaginada na construção de um espaço inóspito onde o

pai estaria sofrendo: "*longe; quase deserto; sertão bruto"*. Como símbolo desse ambiente antagônico à felicidade (à civilização), julgam que lá habitava "*talvez índios ferozes"*.

O primeiro capítulo de uma obra literária tem um papel relevante na captação do interesse do leitor. Geralmente, é nele que os autores apresentam características a respeito da narrativa, construindo elementos importantes para o seu desenvolvimento. O capítulo *Má notícia* apresenta os protagonistas da história, Carlos e Alfredo, bem como introduz o enredo, a busca pelo pai enfermo. Desperta-se a curiosidade do leitor de saber como os protagonistas irão superar seus desafios. Já de início, o suposto inimigo se apresenta de forma conjectural e abstrata: é materializado em um ambiente hostil onde vivem selvagens *ferozes*, os indígenas.

Identificamos três representações recorrentes nas obras analisadas, as quais se originam da dicotomia *bom* x *mau selvagem*: *Os indígenas amistosos e ingênuos*, cristalizados em um passado remoto; *Os indígenas fortes e heroicos*, associados a uma interpretação de formação da nacionalidade brasileira; e *Os indígenas selvagens*, que aparecem majoritariamente nas obras. Essa última dividimos em duas subcategorias: *Selvagens ferozes* e *Selvagens anti civilização* (algumas vezes tratados pelos autores como bestiais, por exemplo, no caso dos rituais culturais antropofágicos). Discutiremos com mais profundidade cada uma dessas concepções dos povos originários no decorrer deste capítulo. Vejamos a seguir como se dá a construção de cada uma dessas representações.

A primeira imagem, *Os indígenas amistosos e ingênuos,* está associada à chegada dos europeus às Américas. Não à toa, a primeira aparição desses povos em *A Pátria Brazileira* é no capítulo *Aborígenes,* situado imediatamente após o capítulo *Descobrimento do Brasil*. Nele, os autores reservam um espaço para descrever suas perspectivas desse indígena colonial. Distante temporalmente da contemporaneidade, isolados pelo pretérito, criou-se o retrato de um povo que nada tem dos seus contemporâneos, como se não houvesse possibilidade de quaisquer mudanças ou permanências daqueles.

Essa abordagem possibilitaria uma certa mobilidade na construção desses indígenas. Em um primeiro momento, eram frequentemente tratados como *amigáveis* e *mansos*, imagens que também gerariam outras possibilidades: a de serem *vítimas* ou *herois*. Essa visão do *bom selvagem* atendia a uma agenda religiosa e política construídas historicamente ao longo do período colonial e imperial. Antagonizando o *bom selvagem* havia a ideia do *mau selvagem*, a qual, no decurso dos anos, além de ter fomentado preconceitos e xenofobia por parte dos *cidadãos civilizados*, foi ademais também parte da construção de uma política de estado. Uma possibilidade de mobilização entre *mau* e *bom* se daria por meio do trabalho. Essa perspectiva utilitarista dos povos indígenas perpassaria o período colonial e o império, como evidencia

um documento da Assembleia Provincial do Maranhão, apresentado pelo presidente daquela casa em 1846:

> Destes índios separaram-se alguns, que por suas idades e robustez estavam em circunstâncias de servir na Marinha de Guerra, os quais espontaneamente foram entregues pelo chefe da tribo (Paraná), e remetidos ao Exmo. Sr. Ministro da Marinha. Alguns (poucos) foram distribuídos a famílias honestas e capazes desta cidade, por intervenção do juiz de órfãos, e o maior número foi mandado para a Colónia do Pindaré. Terminado esse artigo, não posso deixar de declarar que é uma grande desumanidade o deixarmos vagar por esses desertos ínvios, sem os socorros da Religião, e da civilização, esses restos dos primitivos habitantes do nosso País, que tão úteis nos poderiam ser, enquanto que a custa de tantos perigos e despesas se procuram braços africanos, que nos venham ajudar. Este objeto deve merecer a vossa atenção (Assembleia Provincial do Maranhão, 1846, p. 14-15 *apud* Melatti, 2007, p. 260).

Os indígenas foram retirados de suas famílias e de sua cultura. Foram mandados ao serviço militar ou a plantações agrícolas, como agricultores. Quando órfãos, foram oferecidos para serem adotados por *famílias civilizadas*. O presidente da Assembleia Provincial justifica o desrespeito àqueles povos como um feito positivo, visto que a *desumanidade* seria deixar "*esses vagar por esses desertos ínvios"* e complementa descrevendo que os indígenas se encontravam sem "*socorros da religião e da civilização"*, sendo "*restos dos primitivos habitantes do nosso país".* Essa ideia de assimilação dos povos indígenas por uma sociedade civilizada foi também apropriada pelos livros de leitura, carregados de uma ideologia positivista, sobre a qual discutimos no capítulo um.

Desse modo, existia um *bom selvagem*, cristalizado no pretérito através da literatura e dos livros pedagógicos[18] e um *bom selvagem* que era *assimilado*[19] pela civilização das contemporaneidades. O *mau selvagem*, por sua vez, está presente em todas as *inadequações culturais* ditadas pela normatização social e estatal da História do Brasil. A lista de acusadores do *mau comportamento* dos indígenas é extensa: cronistas, viajantes de expedições, governo real, governo colonial, governo imperial, IHGB, entre outros. A amálgama de representações negativando os povos originários resultou diretamente na construção de uma imagem indígena degenerada nas obras escolares, a qual conviveu em tensão com representações positivando os mesmos. Sobre as imagens dos povos originários nos livros didáticos, Grupioni (1995) ressalta:

> São imagens fortes as quais, todavia, não devemos tomar de forma tão polarizada ou monolítica, sob o risco de perder as nuances que efetivamente elas carregam. Neste sentido, os livros didáticos são criativos em mesclar tantas figuras diferentes e contraditórias, dando uma sensação de unicidade. Feita ressalva, devemos

[18] Nesse caso, nos referimos a *livros pedagógicos* - todo o material que servia para auxiliar os alunos em sala de aula, como enciclopédias, compêndios e livros de leituras.
[19] Neste quadro, concebemos *assimilados* também como sinônimo de aculturação imposta pelo *civilizado*.

> reconhecer que estas duas imagens nos permitem uma aproximação da forma como a sociedade ocidental representa tais sociedades: contraditórias entre si, elas realizam uma simplificação da questão e demonstram a nossa incapacidade em compreender um outro, que é diferente, em seus próprios termos. É assim que a questão indigena tem estado envolta num ambiente de preconceito, intolerância e muita desinformação (Grupioni, 1995, p. 491).

Para o autor, a simplificação dessas representações tem gerado o desconhecimento do todo e fomentado a intolerância e o preconceito a esses povos. Tais imagens se difundiram em vários espaços de poder: no campo político, intelectual, literário e educacional. Destacam-se algumas figuras importantes na construção dessas concepções sobre os indígenas. Ainda segundo Grupioni (*op.cit.*, p. 491), a ideia dessa dualidade *bom/selvagem* dos indígenas teria a base de suas formulações nos primeiros anos da colonização da América. Nesse período, ocorreu um debate entre o dominicano Las Casas e o jurista Sepúlveda. Essa dualidade baseia-se também nas proposições filosóficas do século XVII, trazidas por Rousseau e Hobbes. O primeiro defendia que os indígenas representavam um estágio primitivo da humanidade, vivendo a partir de seus instintos com a natureza. Por sua vez, Hobbes argumentava sobre a teoria da degenerescência, a qual afirma que os indígenas viveriam em um passado, em um tempo sem ordem e que só a civilização seria capaz de os salvar, levando-os ao progresso.

Uma outra possibilidade de reflexão acerca dessas representações dos povos originários se dá dentro do Arcadismo, corrente literária que surgiu na Europa no século XVIII. Entre suas características, estava a retomada de temas relacionados à antiguidade grega e latina. A natureza bucólica era constantemente retratada pelos autores. Nesse contexto, os representantes brasileiros dessa escola tomaram os indígenas como personagens de suas obras. Entre esses, podemos destacar os mineiros Basílio da Gama e o Frei Santa Rita Durão. O primeiro escreveu o poema *Uruguay* (1769) e o segundo, o conhecido *Caramuru* (1781), ambos poemas publicados em Lisboa. *Uruguay* relata a vitória dos portugueses sobre os jesuítas e guaranis nas missões do Sul. Por sua vez, *Caramuru* narra o encontro com os tupinambás na Bahia de Todos os Santos depois de um naufrágio. Segundo Sàez (1995, p. 238):

> Dois projetos fundam esse momento poético: a exaltação de elementos específicos da colônia ultramarina, encontrados nos temas Natureza e Índio. A eles se acrescenta a questão ideológica do período pombalino, que divide os poetas: a questão jesuíta. Basílio da Gama retira o argumento de Uruguay de outro folheto de propaganda pombalina contra o trabalho missionário dos jesuítas no Brasil, que difundia pelos sete mares a campanha difamatória de Pombal contra a Companhia de Jesus. Em Uruguay os jesuítas são vilões inescrupulosos que armam os guaranis das missões do sul contra os portugueses.

Percebe-se que essa corrente literária se inspira em uma ideologia política ao passo que mobiliza a questão indígena para forjar a representação de uma temporalidade. Portanto, o indígena se torna uma peça-chave nesse processo. Vejamos como Basílio da Gama constroi esse indígena em seu poema:

> Quem podia esperar que uns índios rudes, Sem disciplina, sem valor, sem armas, Se atravessassem no caminho aos nossos, E que lhes disputassem o terreno! Enfim não lhes dei ordens para a guerra: Frustrada a expedição, enfim voltaram. Co' vosso general me determino A entrar no campo juntos, em chegando A doce volta da estação das flores. Não sofrem tanto os índios atrevidos: Juntos um nosso forte entanto assaltam. E os padres os incitam e acompanham (Canto Primeiro, Uruguay, 1769, p. 6).

O poema inicia evocando o triunfo de Gomes Freire de Andrade, que viria a se tornar Conde de Bobadela, sobre as tribos *selvagens* que habitavam às margens do rio Uruguai. Andrade é revestido de uma áurea que personifica o heroi português. Esses, dotados de legitimidade, surpreendem-se com os povos indígenas: "Quem podia esperar que uns índios rudes, Sem disciplina, sem valor, sem armas" viessem desafiar a organização militar da coroa portuguesa. Os indígenas, nesse primeiro momento, são tratados como insolentes. A justificativa está em questões militares: pelo fato de não disponibilizarem de um arcabouço militar páreo para uma nação civilizada. Há também outros fatores morais e civilizatórios evocados: são vistos como rudes, indisciplinados e *sem valor*. Esse último podemos interpretar como um ponto de segregação cultural, um delimitador humano, entre o português racional, civilizado, humano e o indígena selvagem, irracional, incivilizado, não-humano, *sem valor*.

Assim como encontramos interpretações díspares nos livros de leitura a respeito dos indígenas, em *Uruguay* isso também se evidencia. Imediatamente após essa classificação hostil sobre os povos originários, o poema justifica as ações dos indígenas: "Não sofrem tanto os índios atrevidos: Juntos um nosso forte entanto assaltam. E os padres os incitam e acompanham". Os indígenas passam a ser representados como vítimas dos jesuítas que *os incitam* a produzir a guerra. Além de vítimas, outros quadros sobre os povos indígenas são evocados. Analisemos o *Canto Segundo*, de *Uruguay* (1769):

> E o índio, um pouco pensativo, o braço /E a mão retira; e, suspirando, disse: /Gentes de Europa, nunca vos trouxera /O mar e o vento a nós. Ah! não debalde /Estendeu entre nós a natureza /Todo esse plano espaço imenso de águas. /Prosseguia talvez; mas o interrompe /Sepé, que entra no meio, e diz: Cacambo /Fez mais do que devia; e todos sabem /Que estas terras, que pisas, o céu livres. /Deu aos nossos avôs; nós também livres /As recebemos dos antepassados. /Livres as hão de herdar os nossos filhos (Gama, 1769; Teixeira, 1996).

O fragmento traz a fala de dois personagens indígenas, Cacambo e Sepé, chefe e guerreiro da tribo, respectivamente. Descreve-se um indígena pensativo, atitude que humaniza aqueles povos, diferente do indígena irracional encontrado no *Canto Primeiro* do poema. Cacambo dialoga com os europeus argumentando que estes não foram responsáveis pela natureza encontrada naquele ambiente. O diálogo é interrompido pelo guerreiro Sepé, que complementa explicando que haviam herdado aquela natureza de seus antepassados. A narrativa que se cria é de uma defesa dos povos originários a partir de um pertencimento à terra em que vivem. A premissa é que os europeus não eram responsáveis pela natureza existente, nem herdeiros dos seus antepassados, logo, não poderiam ter direito sobre ela. A palavra *livre* é mencionada repetidamente, figurando a liberdade desses povos nas três temporalidades, passado, presente e futuro: "*Livres as hão de herdar os nossos filhos"*.

Doze anos depois de *Uruguay (1769)*, *Caramuru (1781)* foi escrito por um frei agostiniano de Minas Gerais que morava em Lisboa desde sua infância. Se doutorou em teologia e aspirava ser professor da universidade de Coimbra. A fim de que tal sonho se tornasse real, Durão apoiou o conde de Oeiras, o futuro Marquês de Pombal. Assim como o seu conterrâneo mineiro, Basílio da Gama, Durão criticou com muito afinco os Jesuítas através do seu texto pastoral. O agostiniano esperava com essa ação ganhar apoio para ingressar na universidade, o que não veio a se concretizar. Ignorado pelos pombalinos e arrependido pelas críticas à Ordem de Jesus, Durão se tornou um crítico do governo, o que lhe rendeu a pecha de inimigo do estado. O frei, então, fugiu para a Espanha e, posteriormente, para a França, onde foi preso como espião. Após o fim da era pombalina, Durão voltou para Portugal, onde realizou seu sonho de ingressar na Universidade de Coimbra.

Em 1781, a obra *Caramuru* é publicada. O poema épico tem como base um evento verídico, centrado em Diogo Álvares Correia, um português que naufragou e que se tornou líder dos indígenas da tribo tupinambá, estabelecida na Bahia. Segundo a história, ele desempenhou um papel na fundação da cidade de Salvador. A narrativa mistura elementos de ficção com a trajetória real de Diogo, desde o momento em que seu navio afunda até que ele se torne funcionário do governo português. Diferentemente da representação dos Jesuítas em *Uruguay* (1769), Durão retrata a Ordem de Jesus como peça fundamental na construção da cidade de Salvador e, por vez, na colonização do Brasil. Acredita-se que o autor tenha mudado de ideia sobre os jesuítas depois da perseguição sofrida pelo governo do Marquês de

Pombal[20]. Nessa obra, a catequese dos jesuítas levou os indígenas à civilização. Analisemos dois fragmentos extraídos de Caramuru que descrevem os indígenas:

> Todos com gula comem furiosa,/Sem olhar, sem fallar, nem distrahir-se :/Tanto se absorbem na paixão gulosa/Que mal pudera ao vel-os distinguir-se /Se são feras ou homens. Vergonhosa, /Triste miséria humana! confundir-se /Um peito racional c'um bruto feio /No horrendo vicio, d'onde o mal nos veiol (Durão, 1878, p. 59)

> Barbaria foi (se crê) da antiga idade/A própria prole devorar nascida./Desde que essa cruel voracidade/Fora ao velho Saturno attribuida,/Fingimento por fim, mas é em verdade/Invenção do diabólico homicida,/Que uns cá se matam, e outros lá se comem/Tanto aborrece aquella fúria ao homem./Mas já três vezes tinha a lua enchido/Do vasto globo o luminoso aspecto,/Quando o chefe dos bárbaros temido/Fulmina contra os seis o atroz decreto:/Ordena que no altar seja offerecido/O brutal sacrifício em sangue infecto,/Sendo a cabeça ás victimas quebrada/E a gula infanda de os comer saciada (*op. cit.*, p. 10-11).

Em um primeiro contato, Diogo Álvares se depara com indígenas selvagens. No primeiro fragmento, a narrativa apresenta seres com hábitos hostis à mesa. A gula é evocada como um pecado que desumaniza o ser: "Todos com gula comem furiosa,/Sem olhar, sem fallar, nem distrahir-se:/Tanto se absorbem na paixão gulosa". Conclui-se que seria uma vergonha confundir um homem racional com um bruto. O texto descreve detalhadamente o estado em que esses povos viviam.

No segundo fragmento, Durão traz à tona uma característica do Arcadismo na sua narrativa: a retomada da antiguidade grega, aqui representada pelo personagem Saturno, que devorava seus filhos. O escritor traça um paralelismo entre essa atitude e a antropofagia dos indígenas e rememora aspectos cristãos, ressaltando que tais atos eram "Invenção do diabólico homicida". O ritual indígena é retratado com crueldade, o que leva o leitor a imaginar sofrimento, uma vez que "a cabeça ás victimas [devem ser] quebrada". Conclui-se simplificando a prática como um ato meramente para satisfazer a fome: "E a gula infanda de os comer saciada".

Na obra, o processo de mudança dos povos indígenas se dá com a chegada da igreja ao Brasil. Os jesuítas são a ponte para essa conversão do *mau selvagem* em *bom selvagem*, como é possível inferir do fragmento a seguir:

---

[20] Em introdução a primeira edição brasileira de Caramuru (1878), Varnhagen destaca em uma breve biografia sobre Durão: [...] *já porque dos seus versos (C. X. est. 53 e seg.) colligimos que elle nutria a respeito dos jesuítas sentimentos oppostos aos do seu contemporâneo autor do Uruguay. E' mais provável achamos que elle criticasse e não compôzesse uma pastoral contra jesuítas, e que essa critica lhe trouxesse receios de perseguição dos agentes do marquez de Pombal? O certo é que passando-se á Hespanha com intentos de seguir para Itália, foi preso por espia ao atravessar aquelle reino, que acabava de declarar a Portugal essa guerra, que terminou logo depois com o pacto de família, assignado em Paris em princípios do anno seguinte.* (Varnhagen in: Durão, 1878, p.III)

> Dizendo assim ajoelha, e cruz em tanto/ Sublime n'um outeiro se colloca ;/O exercito formado ao signal santo/Se prosta humilde pondo em terra a boca :/Pasma o gentio, e admira com espanto /A melodia, com que ocèose invoca,/Hymno entoando á cruz pios cantores./E respondendo as trompas e os tambores (*op. cit.*, p.181).

> De varões apostólicos um bando/Tem de innocentes o esquadrão disposto,/Que iam na santa fé disciplinando,/Todos assistem com modesto rosto :/O catecismo em cântico entoando,/No idioma Brazilico composto/Do exercito, que Ignacio á igreja alista,/Para emprender a barbara conquista. [...] São desta espécie os operários santos,/Que com fadiga dura, intenção recta,/Padecem pela fé trabalhos tantos ;/O Nobrega famoso, o claro Anchieta:/Por meio de perigos e de espantos/Sem temer do gentio a cruel setta,/Todo o vasto sertão tem penetrado,/E a fé com mil trabalhos propagado./Muitos destes alli, velando pios,/Dentro ás tocas das arvores occultos,/Sofrem riscos, trabalhos, fomes, frios,/Sem recear os bárbaros insultos;/ Penetram matos, atravessam rios,/Buscando nos terrenos mais incultos/Com immensa fadiga, e pio ganho/Esse perdido mísero rebanho (*op. cit.*, p. 292-293).

A aparição dos jesuítas no poema é retratada de modo a sacralizá-los. O simples gesto de se ajoelharem diante da cruz e entoarem seus hinos catequéticos fez com que os indígenas fossem tomados por uma *calmaria espantosa*. A narrativa insinua, assim, o elemento sobrenatural de conversão.

Em outro fragmento, Durão descreve o objetivo dos jesuítas: disciplinar os indígenas através da fé. Em várias passagens da obra, Santa Rita Durão retrata a Ordem de Jesus como um exército que traria ordem ao *gentio cruel*. A narrativa coloca os jesuítas em um lugar de heroísmo diante dos vilões: a natureza selvagem, aqui retratada como *vasto sertão* e *terrenos mais incultos*, além do selvagem *indígena*. A vitória seria, então, a conversão desse *perdido rebanho*.

Quase cem anos separa a primeira edição, portuguesa, de *Caramuru* (1781) de sua primeira edição brasileira (1878). Na contracapa da edição brasileira se lê: “Poema Épico do Descobrimento Da Bahia. Composto por Fr. José De Santa Rita Durão, da Ordem Dos Eremitas de Santo Agostinho - Natural De Minas-Geraes”. Na página seguinte, há um aviso:

> Segunda Directoria. — Ministério dos Negócios do Império. Rio de Janeiro, 5 de Setembro de 1879. Conformando-me com o parecer do Conselho Director, APPROVO, para ser adoptada nas escolas publicas de instrucção primaria, a edição, feita por Mamiliano da Costa Honoraío, do poema Caramurú, de Frei José de Santa Rita Durão: o que declaro a V. S. para os fins convenientes e em solução ao seo offlcio de 28 do mez próximo passado. Deos Guarde a V. S. Francisco Maria Sodré Pereira (Durão, 1878, s.n.).

Observa-se que o poema épico *Caramuru* foi adotado como material pedagógico a ser utilizado nas escolas públicas daquele final de império. Essa obra teve grande repercussão na construção de uma representação dos povos indígenas. As técnicas do Arcadismo ajustaram o perfil do homem natural americano ao interesse culto do europeu. O indianismo, levado ao velho continente pelos mineiros, ganha notoriedade. Algum tempo depois, os românticos

voltam a se debruçar sobre a obra de Durão. No século XIX, o *índio*, que foi retratado pelas estratégias literárias ilustradas e produzido pelo imaginário colonial setecentista, retorna como um representante da raça nativa que contribuiu para a formação da nação brasileira, juntamente com o branco e o negro.

Dentro do contexto da nação brasileira, o elemento indígena foi construído a partir da purificação dos ideais do branco e da reprodução do mito da nobreza indígena, que retratava princesas filhas de caciques e nobres guerreiros nativos. O Arcadismo, portanto, representou o *índio* de uma maneira que agradava o gosto ocidental, não reconhecendo a diversidade étnica dos povos indígenas do Brasil. A imagem domesticada do *índio* substituía com vantagem a incômoda realidade étnica e plural do Brasil. Assim, a idealização criada em laboratórios acadêmicos sobre a figura do *índio* teve um lugar garantido no imaginário nacional. Esse ser imaginário, concebido pelos poetas, foi incorporado às bandeiras das revoltas nativistas do século XVIII e foi mencionado nos livros de leituras do início do século XX (Sàez, 1995, p. 238-239).

Mais de trinta anos após a edição brasileira de *Caramuru*, Olavo Bilac, Coelho Neto e Manoel Bomfim lançariam seus sucessos editoriais em livros de leitura: *A Patria Brazileira* (1909) e *Atravez do Brazil* (1910), obras didáticas publicadas pela editora Francisco Alves. A monarquia não mais existia, os tempos eram de República e esses intelectuais bebiam na fonte de pensadores europeus que se distanciavam do indianismo romântico. As palavras norteadoras da época eram *ordem, progresso e modernização*. Mesmo assim, Frei José de Santa Rita Durão e seu *Caramuru* figuraram nas duas obras republicanas, transportando a representação do arcadismo jesuítico para a República. Vejamos como esse poema aparece em *Atravez do Brazil*:

> Foi na Bahia que viveu o Caramurú. — Que Caramurú? — Caramurú — começou Carlos a narrar — foi o nome que os indios deram a um certo Diogo Alvares, portuguez, que naufragou na Bahia alli por volta de 1510 (Bilac; Bomfim, 1923, p. 33-35).

Esse diálogo é estabelecido entre os jovens protagonistas *da obra*, Alfredo e Carlos. O segundo, como irmão mais velho, sempre aparece na narrativa como adulto, mesmo tendo apenas 15 anos de idade. O jovem, sempre seguro e conhecedor de uma educação formal, é responsável pelo irmão. Ele responde as dúvidas do irmão mais novo. Um exemplo de cidadão que se pretendia formar. O diálogo entre os irmãos começa com Carlos lembrando que na Bahia havia vivido Diogo Álvares. Caramuru, como passou a ser chamado, se integrou à tribo, inclusive, obtendo matrimônio com a filha do cacique e tendo vários filhos. Diogo

Álvares jamais deixaria de ser um colonizador. Nesse caso sua origem (nobre português) validava seu *status* de fundador da Bahia relatado na obra de Durão.

Em um trecho do capítulo *Caramurú,* de *A Patria Brazileira*, podemos perceber essa ratificação do náufrago Diogo quando esse é reconhecido pelos indígenas como *chefe*, ao atirar em um pássaro e demonstrar sua força bélica e seu desenvolvimento técnico, simbolizado pela espingarda. O trecho sinaliza a autoridade do europeu em qualquer ambiente que viesse habitar, ao tempo que explica a servidão dos povos indígenas àquele português:

> Maravilhados, os indios, receberam com demonstrações de respeito o homem que lhes parecia possuidor do raio, e de tanto lhe valeu o estratagema, que, levado em triumpho á cabilda, logo o trataram como chefe, sabendo o Caramurú de então por diante conservar o mesmo prestigio sobre os selvagens. [...] Nasceram a Caramurú vários filhos, e de tal modo adoptou a vida nova, que, quando á Bahia chegaram os jesuitas, encontraram o colono tão identificado com os Índios, que por bem pouco d'elles se distinguia: até a lingua natal quasi esquecera. Todavia, reconhecendo os compatriotas, prestou-lhes relevantíssimos serviços, pondo-os em contacto com os selvagens, servindo, por assim dizer, de interprete entre a civilisação e a barbaria (Bilac; Netto, 1930, p. 78 e 79).

Nesse fragmento, destaca-se que Caramuru foi encontrado "tão identificado com os Índios, que por bem pouco d'elles se distinguia: até a lingua natal quasi esquecera". Todavia, o reconhecimento dos compatriotas é a chave da separação entre culturas. Ainda que estivesse familiarizado aos indígenas, mediante a presença dos jesuítas, Caramuru tomaria um lado: o do colonizador. Assim, prestaria serviços de intérprete entre os dois mundos, sendo peça fundamental no processo de civilização que se iniciaria.

Outra temática presente em Durão que chega aos livros de leitura da Primeira República é a questão da antropofagia indígena. *Atravez do Brazil* aborda o ritual. Na narrativa, os indígenas são tratados de modo a causar repulsa ao leitor:

> Aprisionado pelos indios, Diogo Alvares ia ser por elles comido… — Comido? — Sim. Os selvagens do Brazil eram anthropophagos, isto é: comiam os seus prisioneiros. Diogo Alvares ia ser comido, quando teve a feliz idéia de fazer fogo, com a espingarda que trazia, sobre um pássaro. Ouvindo o estrondo da arma, que não conheciam, vendo o pássaro cair fulminado, e attribuindo tudo isso ao poder sobrehumano, os indios prostraram-se por terra, e adoraram o naufrago portuguez, a quem deram o nome de Caramurú. [...] Diogo Alvares salvou-se, e viveu muito tempo entre os indios, casando-se com uma rapariga da tribu, Paraguassú que, depois de baptizada, recebeu o nome christão de Catharina. Quando, em 1534, Martim Affonso chegou á Bahia, ainda encontrou Caramurú, que teve muitos filhos, e prestou grandes serviços á colonização do norte do Brazil (Bilac; Bomfim, 1923, p. 33-35).

No fragmento, primeiramente, aborda-se a questão da antropofagia, a qual recebe a nomenclatura *anthropophagos*, associada à ideia de canibalismo[21]. Outra temática presente é a

[21] Frank Lestringant afirma que o termo *canibal*, de origem ocidental e americana, foi introduzido por Cristóvão Colombo. Segundo este, os nativos das Pequenas Antilhas se autodenominavam *cariba*, que significava *ousados*;

conversão de Paraguassu: “baptizada, recebeu o nome christão de Catharina”. A explicação de Carlos ao irmão Alfredo é crescente no sentido da *civilidade*. A primeira informação é a de um povo que se encontra em um estágio de selvageria (canibais) e ignorância, agrega-se a isso o fato de desconhecerem instrumentos técnicos da civilização. A sentença é concluída com Diogo Álvares se casando com Paraguassu, motivo pelo qual ela entrará no estágio de civilização. Tal ideia é concretizada com a conversão da indígena ao cristianismo. Os filhos seriam, nesse caso, os brasileiros, unindo os dois povos, os europeus civilizados e os indígenas idealizados, a partir da conversão. Anteriormente, essa representação foi utilizada pelos românticos indianistas e foi um elemento importante na construção dessa literatura, permeada por um discurso político nacionalista.

Essa tensão de representações entre o *bom* e *mau selvagem* acontece também nas abordagens dos intelectuais dos livros de leituras à obra do Frei José de Santa Rita Durão. Todavia, é curioso o posicionamento de Manoel Bomfim. Conforme discutido no capítulo dois, o sergipano fez em sua obra ensaística uma crítica contundente a leituras racistas sobre os indígenas. Em contraposição a isso, ele enaltece a literatura romântica que tem como mote os povos originários. Em *O Brasil Nação* (1931; 1998), por exemplo, no capítulo *O indianismo*, Bomfim ressalta:

> Exaltando a beleza do que é natural a este Brasil, os nossos românticos foram até cantar a alma que lhes aparecia como essencialmente brasileira: o índio. E, de fato, não se compreende a realidade humana, aqui, sem os quadros das tribos que humanizavam a paisagem do primeiro Brasil, e se identificaram com a história de sua primeira formação. Se Anchieta é um marco de virtude na tradição desta pátria, o índio deve ser um motivo constante na poesia que se inspira de nós mesmos. E a prova o temos no fato de que - todos os nossos grandes poetas, até ontem, tiveram carmes para ele. Além disto: desde que o nosso espírito de nacionalidade se afirmou, foi na oposição à metrópole; então, o índio a perene reação ao português, tinha de ser cantado e amado por esses românticos, as vozes mais puras do nosso nacionalismo (Bomfim, 1998, p. 401-402).

Diferentemente do indígena selvagem representado em *Atravez do Brazil* em tom de poesia, Bomfim retrata no seu livro de ensaio um indígena que *humanizava a paisagem* do Brasil colonial. Cria-se uma oposição entre uma natureza selvagem e um ser humanizador. Faz-se também uma apologia ao colonizador jesuíta José de Anchieta, figura que é um referencial na literatura indianista. Essa é uma das contradições dessa literatura, pela qual Bomfim se deixa levar até certo ponto. No fragmento analisado, o autor arremata: “o espírito

---

seus inimigos próximos, os Arawak, os chamavam de *caniba*, uma palavra depreciativa usada para descrever aqueles que eram ferozes e praticavam atos selvagens. Colombo aproveitou o termo ofensivo usado pelos Arawak para se referir aos seus vizinhos e o utilizou para nomear, de forma geral, os povos que ele supunha serem comedores de carne humana, descrevendo-os com cabeça de cachorro e focinho achatado. Portanto, o termo canibal tinha essa conotação de um ser humano com características caninas, filho do cão. (Lestringant, 1997, p. 27-42)

de nacionalidade [brasileira] se afirmou foi na oposição à metrópole". Nessa perspectiva, o indígena era, para Bomfim, um instrumento de resistência à colonização portuguesa. Por isso, os povos originários deveriam "ser cantados e amados por esses românticos, as vozes mais puras do nosso nacionalismo".

4.2 O indígena entre o romantismo e a civilização

O Romantismo indianista foi fomentado pelo Segundo Império. Entre os escritores que ganharam notoriedade nesse meio atendendo à agenda política e literária ao mesmo tempo, destacaram-se José de Alencar e Gonçalves de Magalhães. Esse teria sido chefe de um grupo de poetas, pintores e escritores que eram também políticos, responsáveis por definir o país para o Reinado. Segundo Ângela Alonso (1995, p. 248):

> O intuito era lançar o índio como símbolo nacional, não a partir dos povos indígenas nacionais, mas por recurso à uma estereotipação: entravam em cena, então, os nossos nobres antepassados indígenas como se fossem gregos estilizados e transpostos para o mundo tropical no momento de contato com o bom colonizador.

Essa representação foi construída por José de Alencar, em *O Guarani*, publicado em 1857. A narrativa apresenta a figura do indígena como protagonista, valorizando suas características e cultura nativa. Por meio do personagem Peri, a narrativa retrata a figura do guerreiro indígena, habilidoso e corajoso, que se torna um símbolo da resistência e da identidade nacional. Através de suas ações e de sua ligação com a natureza, Peri personifica a conexão entre os povos indígenas e a terra brasileira, ressaltando a importância de valorizar as raízes culturais do país. *O Guarani* revela-se como uma obra que exalta o nacionalismo indianista, buscando despertar o orgulho e a identidade nacional brasileira por meio do protagonismo e da representação positivada do indígena. Analisemos dois trechos da obra:

> Quando Peri abaixou o arco de Ararê, não havia na taba dos brancos uma cabana em pé, um homem vivo; tudo era cinza. Veio o dia e alumiou o campo; veio o vento e levou a cinza. Peri tinha vencido; era o primeiro de sua tribo, e o mais forte de todos os guerreiros. Sua mãe chegou e disse: 'Peri, chefe dos Goitacás, filho de Ararê, tu és grande, tu és forte como teu pai; tua mãe te ama'. Os guerreiros chegaram e disseram: 'Peri, chefe dos Goitacás, filho de Ararê, tu és o mais valente da tribo e o mais temido do inimigo; os guerreiros te obedecem' (Alencar, 1996, p. 74)

> Ele, Peri, o guerreiro invencível, ele, o selvagem livre, o senhor das florestas, o rei dessa terra virgem, o chefe da mais valente nação dos Guaranis, suplicar a vida ao inimigo! Era impossível. Três vezes quis ajoelhar, e três vezes as curvas de suas pernas distendendo-se como duas molas de aço o obrigaram a erguer-se. Finalmente a lembrança de Cecília foi mais forte do que a sua vontade. Ajoelhou (o*p. cit.*, p. 192).

Na primeira citação, Alencar individualiza a vitória dos indígenas na figura de Peri: “era o primeiro de sua tribo o mais forte de todos os guerreiros”. Associando-o a personagens míticos que respondiam por batalhas épicas. Na narrativa, ele é reconhecido por sua mãe, que demonstra o respeito à ancestralidade indígena, ao tempo que é reverenciado pelos outros guerreiros da tribo, que lhe prometem obediência.

No segundo trecho, o substantivo *selvagem* é adjetivado como *livre*. Constroi-se, assim, uma representação positivada da ideia que antes os segregava. José de Alencar deu outra função para a caracterização selvagem, que viria a ser: “o de senhor das florestas, o rei dessa terra virgem”. O personagem destemido, frente a sua captura, reluta com sua força e honra ao não se ajoelhar diante do inimigo, mas é arremetido pela lembrança da sua amada Ceci, o que justifica a sua submissão. Mais uma vez, Alencar reveste de características românticas e morais europeias o personagem indígena, identificando a narrativa com os códigos sociais, transformando os indígenas em um produto consumível e aceitável na sociedade. Farinaccio (2015, p. 19) nos lembra:

> A reconstrução do passado histórico pelo romance de Alencar pressupõe absoluta adesão “à perspectiva do português nobre”, o que também implica afirmar que “a narrativa se conduz reconhecendo o português como o único que tem legítimo direito à posse do país” É preciso ter em mente essa perspectiva para então se compreender que, quando se elogia Peri (sua força, sua generosidade, sua beleza etc.), elogia-se acima de tudo ao índio que é capaz de aliar-se ao português em prol da posse da terra por parte desse último.

O *quadro pintado* sobre os indígenas por Alencar remete ao *bom selvagem*. Essa representação é reverberada também na literatura cívica, por exemplo, no capítulo *Cunhambebe* de *A Pátria Brazileira*. O tamoio foi retratado como um valente líder que despertava o respeito do colonizador. Mais uma vez, cria-se uma tensão no eixo de interpretações do livro de leitura, oscilando entre *mau* e *bom selvagem*. Analisemos um trecho que retrata Cunhambebe:

> Era Cunhambebe alto e membrudo. O viajante Thevet, que o viu, diz que não era possivel supportar muito tempo o brilho dos seus olhos. O grande Morubixaba tinha um aspeco que impunha o respeito e infundia o terror. Quando, dentro da grande praça da ocára, Cunhambebe presidia uma assembléa de chefes, o seu vulto formidando se destacava de entre os vultos dos outros: assim na matta a figura colossal de um velho jequetibá domina todas as outras arvores. [...] O littoral do sul do Brazil guarda, em cada uma das suas angras, uma recordação de Cunhambebe. O nome do heroe, que atrazou a colonisação d 'esta parte do Brazil, merece, apezar d 'isso, ser lembrado, — porque Cunhambebe defendia com bravura os privilégios da sua raça, — e a bravura é sempre digna de admiração (Bilac; Netto, 1930, p. 90-93).

Historicamente, Cunhambebe foi um importante líder indígena durante o século XVI, no Brasil colonial. Nascido na região da Baía de Guanabara, Cunhambebe ficou conhecido

por sua habilidade militar e estratégia. Ele desempenhou um papel fundamental na formação e na unificação da Confederação dos Tamoios, uma aliança indígena que visava resistir à colonização portuguesa. Cunhambebe liderou diversas batalhas contra as forças colonizadoras. Sua influência e poder eram tão significativos que era reconhecido pelos próprios portugueses como um líder formidável, segundo viajantes europeus que tiveram contato com o mesmo. Entre esses, estava André Thevet, no qual se baseia a narrativa de *A Pátria Brazileira*. Thevet é conhecido por sua obra intitulada *Les Singularités de la France Antarctique*, na qual descreveu suas impressões acerca da tentativa de criação da chamada França Antártica no Brasil, além de fornecer informações valiosas sobre a fauna, a flora e as culturas indígenas.

No fragmento citado, Cunhambebe é descrito como um personagem imponente que *infundia terror*. Ele teria atrasado a colonização. Somando-se a isso, o indígena era conhecido por praticar ritual antropofágico, elemento que desqualifica a representação dos povos indígenas em todas as narrativas dos livros de leitura. Todavia, nesse capítulo, esse ato ganhou menos força e não impediu que Cunhambebe merecesse homenagens, pois ele *defendia com bravura os privilégios da sua raça*. Isso demonstra essa aproximação com o romantismo indianista de José de Alencar.

Entretanto, a literatura alencarina não passaria incólume, sem críticas. Na década de 1870, Joaquim Nabuco atacou o indianismo do cearense. Para esse, as obras de Alencar já não se adequavam aos tempos modernos. Alonso nos explica o antagonismo das ideias dos intelectuais:

> Para Alencar, o problema da nacionalidade é uma questão de formação de um povo e de uma cultura, de uma tradição que amalgame os elementos existentes, conciliando e evoluindo gradualmente até atingir sua meta: uma civilização americana. Nabuco considera premente a formação da nação como estado democrático capaz de inserir-se no movimento mundial pelo alargamento dos direitos políticos: a formação de cidadãos proletários e capitalistas e não senhores e escravos. Nabuco tem em mente o problema da cidadania, Alencar o da formação de um povo. E o que significa para cada um o progresso e a civilização. Para Alencar, a civilização está na combinação das diferentes culturas que formaram o Brasil, amálgama de influências díspares. Nabuco assegura que o Brasil herdou-se da Europa, deve seguir seu movimento. O que é progresso para um, é atraso para o outro. Alencar rejeita o eurocentrismo de Nabuco; anseia por uma civilização conciliadora da cultura autóctone e européia. O Brasil enquanto nação é filho de Iracema. Nabuco abomina esse indianismo, advogando um cosmopolitismo, o país é visto como produtor tardio de arcaísmos que terão que desaparecer, se o progresso e a civilização forem a meta (1995, p. 242).

Nascido em uma família tradicional da elite pernambucana, Joaquim Nabuco teve acesso a uma educação privilegiada. Influenciado pelo seu pai, José Tomás Nabuco de

Araújo, demonstrou um forte compromisso com a causa da abolição da escravidão no Brasil, participando ativamente de sociedades abolicionistas. Escreveu artigos e discursos fervorosos, e defendeu a causa em congressos e em conferências internacionais. Sua obra mais conhecida, *O Abolicionismo*, foi publicada em 1883. Além de sua atuação como abolicionista, Nabuco também teve uma carreira política destacada. Foi defensor da causa republicana. Após a Proclamação da República, em 1889, Nabuco colaborou com a elaboração da primeira Constituição republicana do Brasil. Sua biografia indica que o mesmo estava imerso nas correntes políticas e ideológicas defendidas pelos grupos de intelectuais de 1870. Esses defendiam que o Brasil seria resultado de uma mistura de raças e não apenas fruto dos indígenas, como idealizado pelo indianismo dos românticos, o qual deveria ser "suplantado por um discurso orientado pela política e pela ciência que, longe das idealizações, forneceria um diagnóstico do atraso brasileiro capaz de facilitar seu trânsito rumo à civilização" (Alonso, *op. cit*., p. 242).

Contemporâneos de Nabuco, Bilac e Coelho estiveram em alguns palcos políticos defendendo agendas parecidas. A questão da civilização do progresso foi uma delas. Esse tema estava integrado a vários outros que os intelectuais abraçavam. No último capítulo de *Contos Pátrios*, Bilac e Neto constroem uma narrativa didática. Vejamos como esse tema é tratado e como ele se encontra com a perspectiva indígena defendida por Joaquim Nabuco:

> Uma noite, toda a familia, reunida em torno da grande meza da sala de jantar, passava calmamente o serão. Octavio, inclinado sobre as paginas de um livro, contemplava as gravuras, e lia com interesse as linhas, em que se narravam longas viagens arriscadas, por terras e mares, na África, na Asia, e nas regiões geladas dos polos. De repente, o menino levantou os olhos do livro, e perguntou : — Papae, que quer dizer « civilisação » ? — Porque perguntas isso, Octàvio? — Porque está escripto neste livro que os exploradores da Asia, da África, e dos polos, teem o proposito de levar a civilisaçào a essas regiões... Então, os homens que lá vivem não são homens como nós? — São homens como nós. meu filho, mas não são civilisados como somos… E, com paciência e carinho. o pae de Octavio começou a explicar-lhe o que é a civilisaçào : — A civilisaçào, que e a diffusão das riquezas materiaes, intellectuaes e moraes, não pode nunca, sem um longo trabalho de reforma paciente, tomar conta de um paiz. Para que um povo tenha civilisação, e necessário que o moroso passar dos séculos vá aperfeiçoando o caracter d'esse povo. Assim, se a terra brasileira é hoje prospera e forte, foi necessário para isso o esforço collectivo e anonymo das gerações que se teem succedido. Tu, que nasceste em plena civilisação, gosando os beneficios que o trabalho dos teus antepassados preparou, concentra o teu espirito, e, contemplando o presente e lembrando o passado, compara-os, admirando o que foi esse lento progresso. Lembra-te, primeiro, da antiga bruteza d'este sólo: as selvas espessas e impenetráveis succediam-se, como enormes muralhas; os rios, largos e acachoeirados. oppunham novas barreiras ao passo humano: toda a natureza se mostrava concertada para repellir outros habitantes, que nào fossem os que ella já possuia, rudes e selvagens como ella. Esses viviam vagando, sem pouso certo, em constantes guerras ; quando entravam na vida sedentária, a sua habitação era um agrupamento informe de « ócas » de barro e madeira tosca, cercadas de trincheiras de espiques de palmeiras. E o que era a vida

> social d‘esses tempos, diziam-no claramente as caveiras dos inimigos mortos em combate, espetadas nas « caiçaras » (Bilac; Netto, 1906, p. 275-276).

Primeiramente, é estabelecido o modelo de família: grande, insinuada pela *meza*. Ademais, é de classe média, o que é demonstrado pela imagem do lustre e das cadeiras rebuscadas, além das vestimentas próprias das camadas médias e altas da sociedade (ver Figura 5). O texto apresenta Octávio, a criança, que lia com interesse o livro que narrava as viagens arriscadas por terras e mares, à África e à Ásia. Há uma percepção xenofóbica dos continentes citados ao relacionar a ideia de perigo a esses. Outrossim, o trecho nos remete a uma leitura imperialista dessas viagens. Essa percepção é ratificada quando Octávio, indagando o pai sobre *civilisação*, questiona se os africanos e asiáticos não seriam homens como eles, uma vez que os exploradores levaram a *civilisação* aqueles. O pai explica que eram homens como eles, mas não eram civilizados, e complementa, explicando que a "civilisação é a diffusão das riquezas materiaes, intellectuaes e moraes". Nesse sentido, os imperialistas estariam cumprindo um dever de serem multiplicadores dessas riquezas. Com um olhar mais crítico, tais características da civilização podem ser interpretadas como elementos de domínio: riquezas *materiais* (escoamento da produção industrial, formação de mercado consumidor); riquezas *intellectuais* (ideologias opressoras); riquezas *moraes* (segregação através de imposição cultural). Vale ressaltar que o pai não se refere à exploração das riquezas desses povos feita pelos civilizados. Pelo contrário, justifica as invasões e o longo tempo estabelecido nesses países como parte do processo de aperfeiçoamento da civilização.

Figura 5 Imagem retirada do capítulo *Civilisação* do Livro *Contos Pátrios* (Bilac; Netto, 1906, p. 276)

Sua explicação culmina com o regozijo de que o filho nascera em um país em *plena civilisação*. A palavra "progresso" aparece como resultado do trabalho dos antepassados, os quais combateram a *antiga bruteza d'este sólo*. A narrativa menciona características da cultura indígena para exemplificar o que não era *civilisação*. Em primeiro lugar, o nomadismo é simplificado pela ideia de que ficavam "*vagando, sem pouso certo*", e de que esse modo de viver geraria "*constantes guerras"*. A vida sedentária é descrita como parte de uma evolução, ignorando a coexistência dos dois modos culturais de sobrevivência. O texto descreve que, mesmo quando sedentários, os indígenas viviam em habitações hostis: "era um agrupamento informe de « ócas » de barro e madeira tosca, cercadas de trincheiras de espiques de palmeiras". Por fim, o indígena é a personificação antagônica desse progresso civilizacional no Brasil, uma vez que é mencionado em vários fragmentos da narrativa sempre em contraponto à humanidade desenvolvida. Após desqualificar esses povos, mais uma vez, o texto demonstra como a civilização venceu a natureza hostil:

> Compára esses tempos ao tempo de agora! Vé como a terra brasileira está coberta de uma população de mais de dezoito milhões de homens: o esforço humano venceu a hostilidade da natureza. As florestas abriram-se; desvendou-se o mysterio das serras: as pontes, arrojadas de margem a margem, dominaram os rios: as feras recuaram ; e o arado, rasgando victoriosamente a terra, deixou-a submissa e amiga. [...] E repara agora como, acompanhando as locomotivas, que voam pelos trilhos, se estendem os fios telegraphicos, constantemente vibrando, conduzindo a electricidade invisível e poderosa, que transmitte o pensamento, e que congrega num mesmo ideal de ordem, de disciplina, de submissão ao governo da lei todos os cerebros… E observa agora o conforto da gente que trabalha. A sua habitação já não ê a rude (aba do selvagem, nem a feia senzala dos escravos, onde em promiscuidade immunda os desherdados da fortuna penavam e morriam. senzala desappareceu, como desappareceu a « óca » [...] Lembra-te de novo do tempo em que as tribus viviam por aqui, núas e sem leis, e do tempo em que sómente os braços dos pobres captivos exploravam a terra, — e mede a extraordinária extensão do progresso que temos conquistado (Bilac; Netto *op. cit.,* p. 278- 283. grifo nosso).

A sentença O *esforço humano venceu a hostilidade da natureza* é seguida por uma série de aspectos que são classificados como progresso: Locomotivas, telégrafos, eletricidade, ordem, disciplina, governos, lei, conforto e trabalho. Todas essas palavras estão presentes na narrativa e constroem no leitor um sentimento de segurança e de modernidade, em oposição às palavras: rude, selvagem, feia, senzala, escravos, promiscuidade, *immunda*, *deseherdados*, morriam, nuas e pobres. Todo o texto se constroi permeado por essa contradição entre *bom e mau*. Nesse caso de *Contos Pátrios*, o indígena é sempre inserido na perspectiva do *mau selvagem*, encontrando-se no campo da incivilidade.

É importante destacar que os exemplos de negativação dos povos indígenas remetiam ao pretérito. No contexto estudado, o Brasil buscava criar uma imagem moderna de si mesmo,

muito influenciada pelas ideias de progresso e de civilização, que dominaram a Europa do século XIX até a primeira metade do século XX. A sociedade estava em constante busca por evolução e desenvolvimento, considerando, portanto, as referências ao passado como sinais de ausência de civilização. Tal perspectiva de temporalidade é denominada por François Hartog de futurismo, o qual:

> [...] deve ser entendido aqui como a dominação do ponto de vista do futuro. Este é o sentido imperativo da ordem do tempo: uma ordem que continua acelerando ou se apresentando como tal. A história é feita então em nome do futuro e deve ser escrita do mesmo modo (Hartog, 2021, p. 140-141).

Nessa perspectiva temporal, o que se remete ao passado é entendido como ultrapassado, como um impedimento ao progresso e à modernidade. Hartog argumenta que:

> [...] a abertura do futuro e do progresso se dissociou progressivamente e cada vez mais da esperança do fim. Passou-se então da perfeição à perfectibilidade e ao progresso. Chegando a desvalorizar, em nome do futuro, o passado, ultrapassado, mas também o presente. Não sendo nada mais do que a véspera do futuro, melhor senão "radiante, ele podia, até deveria ser sacrificado (*op. cit.*, p. 17).

No Brasil, a principal representação de traços do passado eram as populações indígenas. Consideradas à margem da civilização, com hábitos tidos como primitivos e distantes da religiosidade e da moral cristã. Portanto, era necessário uma ação sobre essas populações por parte do Estado brasileiro, no sentido de induzi-las ao rumo da civilização e do progresso. Percebemos isso em vários momentos da narrativa, quando os autores colocam as particularidades de sua contemporaneidade como exemplo de civilização:

> Tu, que nasceste em plena civilisação, gosando os benefícios que o trabalho dos teus antepassados preparou, concentra o teu espirito, e, contemplando o presente e lembrando o passado, compara-os, admirando o que foi esse lento progresso (Bilac; Netto, *op. cit.*, p. 277)

Essas evidências apontam que os contemporâneos Bilac, Netto e Nabuco concordavam quanto à necessidade de inserir o indígena dentro desse processo evolutivo de civilização. Os dois primeiros não deixam claro em sua narrativa o estado no qual se encontravam os indígenas no início da Primeira República, deixando apenas indícios no texto de suas aspirações: a "*senzala desappareceu, como desappareceu a «óca»*"[22]. Nesse fragmento, o desaparecimento da *óca* estava ligado à pretensão de ver os indígenas

[22] Na obra, as palavras indicadas entre aspas e numeradas aparecem no rodapé da página explicando o seu significado. O termo "ocás" havia, anteriormente, ganhado uma nota: *Ocas eram as casas dos indios*. p.278. Nessa citação (p.280), a palavra aparece entre aspas mas sem nota de rodapé. A palavra "civilisação" tem uma aparição entre aspas, mas sem referência. Não sabemos qual o intuito de deixarem essas palavras entre aspas.

civilizados, morando em habitações que já *não eram rudes*, ainda que essa não fosse a realidade da época.

Até 1870, a narrativa legitimadora da brasilidade era predominantemente romântica, tanto na esfera política quanto na literatura, onde Alencar se destacava como o consolidador das ideias de toda uma geração. Através de seus romances, ele fornecia os símbolos nacionais e uma fórmula de civilização brasileira que buscava conciliar o caráter nacional com os padrões europeus de civilização. A controvérsia com Nabuco marca o rompimento desse modelo literário-romântico de expressão nacional. Nesse embate, manifesta-se a rejeição da nova geração ao indianismo. Nabuco expressa uma tendência emergente de abordar a questão da identidade nacional por uma nova perspectiva, apontando para um contexto de crise política, econômica e intelectual que demandava, por sua própria natureza, uma nova matriz discursiva (Alonso *apud* Saèz, 1995, p. 243).

Neste tópico, refletimos a respeito das influências que podem ter sido base para as representações sobre os indígenas nos livros de leituras analisados. A seguir, veremos essas representações em categorias.

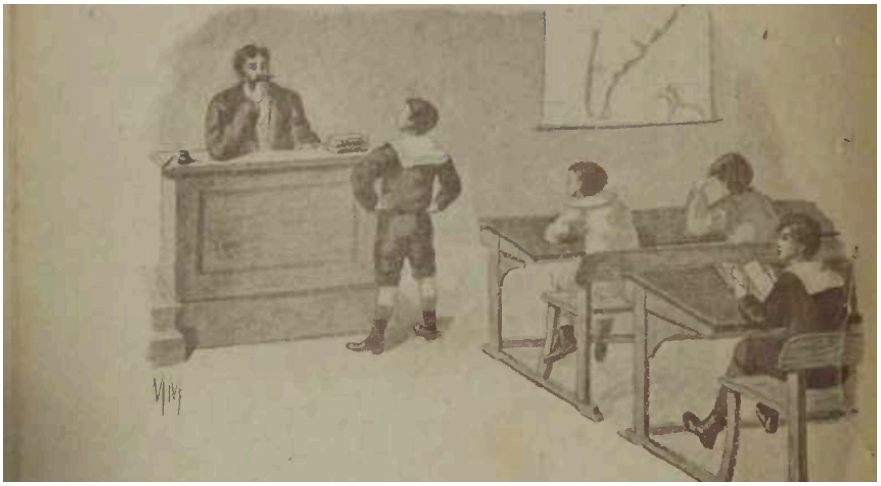
4.3 O indígena amistoso e o canibal

O personagem Octavio está presente em duas obras de Olavo Bilac: *Contos Pátrios* (1904) e *Poesias Infantis* (1904) O jovem seria a representação de um modelo de criança imaginado pelo autor: estudioso, curioso, respeitador (características vistas no conto *Civilisação*), além de possuir grande sagacidade, demonstrada no trecho da poesia a seguir:

> Deus - Para experimentar Octavio, o mestre/Diz : « Já que tudo sabe, venha cá! / « Diga em que ponto da extensão terrestre./« Ou da extensão celeste Deus está! »/Por um momento apenas, fica mudo/Octavio, e logo esta resposta dá :/« Eu, senhor mestre, lhe daria tudo,/Se me dissesse onde é que elle não está!» (Bilac, 1904, p. 54)

As duas imagens retratam um garoto branco de cabelos lisos, inserido em um ambiente limpo que nos remete o seu pertencimento a um grupo social médio (ver Figura 6). Esse garoto, por sua vez, é dotado de consciência política e religiosa, aspectos que formariam a moral. A poesia citada está inserida em um livro que foi aprovado como *recurso didático* em escolas que, segundo a Constituição republicana, deveriam ser laicas.

Figura 6 Imagem retirada do livro *Poesias Infantis* (Bilac, 1904, p. 54)



O proselitismo cristão ajudaria não apenas a formar a moral dos patriotas republicanos, mas também a forjar estereótipos sobre os povos indígenas. Como antes discutido, nas representações coloniais dos povos originários se encontram duas concepções marcantes: o *mau e o bom selvagem*, o segundo podendo ser um indígena amistoso, ingênuo e primitivo. Esses seres estão presos a um passado remoto, vistos como uma peça de gabinete de curiosidade, sem uma devida análise museológica. Esse isolamento é parte de um projeto que ajudaria na rejeição de sua cultura na presente república, ao passo que eles seriam assimilados pela civilização, se transformando de fato em personagens do presente. Parte dessa idealização do selvagem amistoso (*bom selvagem*) está associada à igreja. Vejamos como essa representação aparece no capítulo cinco, *A primeira missa,* de *A Pátria Brazileira*:

> Os guerreiros, revestidos de suas brilhantes armaduras que resplandeciam ao sol, causavam admiração aos ingénuos selvagens que chegavam do coração do bosque, attrahidos pelo estranho espectáculo; e, emquanto frei Henrique, seguido de acolytos, consummava o santo sacrifício elevando aos céus a hóstia christã, o povo das selvas, apinhando-se na praia, buscava os melhores sitios de onde visse a cerimonia, uns trepando aos galhos das arvores, outros acocorando-se na areia, apoiados aos arcos fortes, as mães com os filhos enganchados na cinta ou escarranchados ao flanco, todos com as suas armas e os seus ornatos vistosos de plumagens variegadas, na cabeça e na cinta, ou sarapintados da cabeça aos pés, garridamente. [...] Terminada a missa, frei Henrique, despindo os hábitos talares, subiu a um sólio fazendo uma larga e comovedora predica, inspirada no Evangelho do dia e suggerida igualmente pelo successo venturoso do descobrimento de terras que demonstravam ser tão ricas, habitadas por gente tão hospitaleira posto que de alma inculta. Os selvagens, que não desviavam os olhos do santo homem, vendo, no final do sermão, que os guerreiros se levantavam, entraram a saltar, contentes, numa dansa agitada, arrancando agudíssimos sons dos seus borós e inubias, instrumentos que usavam nas festas e guerras. [...] A 1 de Maio, descendo novamente á terra, os guerreiros levantaram uma cruz, padrão religioso e de conquista, e, como fosse pesadissimo o lenho, os indigenas correram a auxiliar os portuguezes, ajudando- os a enterrar no fosso o poste sancto, que avultou numa eminência abrindo ao sol os braços, á sombra dos quaes frei Henrique rezou a segunda missa (Bilac; Netto, 1930, p. 25-28).

A expressão *ingênuos selvagens* pode servir para negativar os povos indígenas. *Ingênuo* pode denotar inocente, sem maldade, mas também pode ser apreendido como alguém *de fácil controle*. Nesse último caso, a representação é de um ser passivo, cujas reações são alheias à racionalidade dos colonizadores. A narrativa os descreve como hospitaleiros, mas tal característica não os faz ascender na classificação de humanidade. Sua posição de selvagem fica bem estabelecida em vários momentos do texto. Por outro lado, o cristianismo pode ser interpretado como meio pelo qual a civilização se estabelece. Duas missas, uma cruz fincada e os povos indígenas colaborativos e alegres a dançarem, assim os autores traduziram o quadro *Primeira Missa no Brasil*, de Victor Meirelles, para os livros de leitura (ver Figura 7).

Figura 7 Imagem e legenda retirada do livro *A Patria Brazileira* (Bilac; Netto, 1930, p. 27)

A Primeira Missa. (Quadro de Victor Meirelles.)

Nos capítulos 20 e 21, Bilac e Netto também se dedicam a discorrer sobre a interação entre os jesuítas e indígenas. Intitulado de *O missionário*, o capítulo vinte de *A Pátria Brasileira* (1909; 1930) traz um tom de heroísmo à Ordem de Jesus. Essa ideia é construída a partir das dificuldades que esse *bravos guerreiros* encontram para cumprir sua missão, tendo a natureza hostil como como obstáculo:

> Selva. Altíssimos troncos, subindo em columnatas, amparavam as frondes que se confundiam, formando uma abobada impenetrável ao sol; redes de cipós cruzavam-se, ligando ramos, ou arrastavam-se pelo solo acamado de folhas seccas que estalavam sob os pés dos homens, sob as patas das alimárias; aos ramos, pendurados em chuveiro de ouro, filamentos de parasitas balouçavam-se, e as raizes das arvores, em formidáveis cordões á flor do terreno, pareciam grandes reptis adormecidos. [...] As feras, nos covis, espreitavam perfidamente; enroscada nas arvores, perto da agua de um rio, a sucury esperava a prêa. De longe em longe um grasnido (Bilac; Netto, *op.cit.*, p. 80-81).

Depois da longa descrição a respeito dos perigos, como recompensa, os jesuítas encontrariam seu objetivo, os indígenas, para, enfim, pregarem a religião de Cristo:

> Armado com a grande resignação dos propagandistas, affrontava os perigos, atravessando, sem parar, toda a floresta densa, até chegar ás aldeias barbaras, onde, alçando a cruz aos olhos pasmados dos caboclos, punhá-se a falar da religião do Christo, promettendo-lhes a redempção das almas e a delicia de uma vida eterna no seio de Deus. E, no meio da taba, erguia-se um cruzeiro; e tempos depois, quem seguisse o rastro do evangelizador, iria encontral-o entre os Índios, cercado de creanças, já familiar com a lingua da tribu, explicando a religião, e ensinando o cultivo da terra e o fabrico dos utensis aos bárbaros. Muitos, penetrando a floresta. d'ella não mais tornavam, — ou sorprehendidos pelo salto do jaguar, ou esmagados pelos elos da sucury, ou abatidos pela tangapema do indio. Outros descoroçoariam; mas os missionários, cheios de zelo religioso, iam por diante, caminhavam para o sacrificio contentes, seguindo a trilha aberta pelos primeiros, internavam-se, mais seguros do martjaio que da victoria, convencidos, porém, de que cumpriam uma missão apostólica (Bilac; Netto, *op.cit.*, p. 82-83).

Alguns elementos nos são trazidos pelos autores em relação às trocas culturais que aconteciam entre os indígenas e os jesuítas: línguas, utensílios, técnicas agrícolas, uma religião que eles acreditavam ser a salvação, entre outros. Assim, faz-se possível uma interpretação de alteridade entre igreja e indígena. Apesar da troca cultural, Sousa (2019) nos lembra que, na prática, essa relação entre os jesuítas e os povos indígenas, durante o período colonial, tinha um prisma funcional, uma vez que atendia às intenções colonizadoras da sociedade portuguesa. Os jesuítas desempenharam um papel fundamental na inserção dos povos nativos no corpo colonial português. Através da catequese, eles estabeleciam relações interculturais com os nativos, com o objetivo de salvar suas almas, ao mesmo tempo atendendo a uma agenda colonizadora.

Bilac e Netto concluem o capítulo caracterizando de mártir o jesuíta que não conseguia sobreviver aos perigos de se levar a religião de Cristo. Assim, essas figuras são sacralizadas nos livros de leituras, a despeito de uma breve crítica, como veremos. No capítulo *As missões,* a narrativa é mais explícita quanto aos objetivos dos jesuítas: “Estudando o tupi, faziam-se entender pelos Índios, e explicavam-lhes os mysterios da religião christã, humanizando-os” (Bilac; Netto, *op.cit*., p. 84-85). Mais uma vez, a religiosidade cristã era mencionada como a chave para a humanização. A partir desse ponto, o texto traz os argumentos utilizados pelos padres a fim de convencer os indígenas:

> Fundavam aldeias; e, deslumbrando os indigenas com o apparato das procissões, e seduzindo-os, magnetisando-os com a musica e o canto, ganhavam ascendência sobre elles, e tiravam partido d 'esse dominio, aproveitandd-os no trabalho; e porque attrahiam quantos d'elles se approximavam, entraram a murmurar os colonos contra as seducções dos frades, que lhes tomavam os melhores homens, deixando-os depauperados para a luta com a terra semeada e fértil. Se, as mais das vezes, a

> victoria sobre as almas barbaras era docemente conseguida apenas com a palavra e com o deslumbramento, não raro lançavam mão de meios violentos para conter o furor do indio e castigo era infligido publicamente para que aproveitasse como exemplo. Apezar do seu piedoso sentimento, missionários não recuaram ante a escravisação do selvagem, de sorte que, se por um lado praticavam a lei de Christo á beira das aguas, baptisando o gentio, infringiam- n'a por outro roubando-lhe a liberdade (Bilac; Netto, *op.cit*., p. 85).

A arte foi um meio de diálogo importante encontrado pelos jesuítas para impulsionar o processo catequético, já descrito por Pero Vaz de Caminha em 1500: "E, depois de acabada a missa, assentados nós à pregação, levantaram-se muitos deles, tangeram corno ou buzina, e começaram a saltar e dançar um pedaço". Música, dança e teatro serviram como instrumentos de trocas culturais entre o colonizador e o colonizado, mostrando-se recursos efetivos na conversão dos indígenas. No livro de leitura, essa referência à eficiência da arte na colonização se apresenta de modo crítico. A narrativa retrata que os frades "tiravam partido d 'esse dominio, aproveitandd-os no trabalho". É possível inferir que há aí uma defesa dos colonos, os quais perdiam sua mão de obra, os indígenas, para as missões. Ao que parece, a narrativa defende que a utilização dos povos indígenas como mão de obra faz mais sentido do que serem aproveitados na jurisdição da igreja. Lembremos que *A Pátria Brasileira* foi lançado em 1909 e a criação do SPILTN, em 1910. Portanto, as discussões sobre o órgão estavam em pleno debate. Entre outras pautas desse órgão, estava a utilização da mão de obra indígena como desenvolvimento econômico da pátria e o afastamento das missões católicas nas áreas indígenas.

Um outro ponto relatado por Bilac e Netto no texto é o uso pedagógico da violência pelos jesuítas para castigar a indisciplina dos indígenas: "castigo era infligido publicamente para que aproveitasse como exemplo". Observemos o que John Manoel Monteiro (2001) traz sobre essa prática citando o governador Geral Duarte da Costa:

> A conversão através do amor e a persuasão pela semelhança certamente constituíam estratégias importantes nos anos iniciais, porém foram sendo substituídas ao longo da segunda metade do século XVI por métodos que se pautavam pelo uso da força. As tentativas de estabelecer missões entre as comunidades nativas mostraram-se pouco viáveis ou frutíferas, e os jesuítas frustravam-se cada vez mais com a "inconstância" dos novos cristãos e com a instabilidade das aldeias nativas, sobretudo nesses tempos de rápidas mudanças demográficas e de frequentes deslocamentos espaciais. Escrevendo da Bahia em 1556, o irmão Antônio Blázquez ressaltava a necessidade da força além da persuasão na obra de conversão. Ao elogiar o esforço do governador Duarte da Costa em reprimir algumas lideranças indígenas, tirou a seguinte conclusão: "Assim que por experiência vemos que por amor é muito dificultosa a sua conversão, mas, como é gente servil, por medo fazem tudo; e, posto que nos grandes, por não concorrer sua livre vontade, presumimos que não terão fé no coração, os filhos criados nisto ficarão firmes cristãos, porque é gente que, por costume e criação com sujeição, farão dela o que quiserem, o que não será possível com razões nem argumentos". [*] Esta ajuda do braço repressor do governo colonial se consagrou logo em seguida, com a chegada do governador Mem

> de Sá, institucionalizando a complementaridade entre a ação militar dos soldados d'el-rei, que reduziam os índios ao domínio colonial, e dos soldados de Cristo, que reduziam os mesmos nativos na fé (p. 42-43).

Monteiro faz uma discussão relevante de como o governo e igreja estavam em consonância quanto aos meios de repressão utilizados contra povos indígenas ao recusarem a colonização. O estudo de Monteiro desconstroi a visão de uma Ordem de Jesus sempre pacífica. Em seu texto, Bilac e Netto ainda denunciam os jesuítas de suprimir a liberdade dos indígena: "se por um lado praticavam a lei de Christo á beira das aguas, baptisando o gentio, infringiam- n'a por outro roubando-lhe a liberdade". Todavia, essa crítica é transitória, visto que mais à frente há um retorno à representação bucólica a respeito do jesuítas, concluindo em tom de remissão: "D'esses primeiros jesuitas, que vieram ao Brazil, aquelle que mais luminoso traço deixou da sua passagem por estas terras, foi José de Anchieta, poeta suave, cuja figura Fagundes Varella immortalisou num lindo poema" (Bilac; Netto, 1930, p. 86).

O indígena foi também representado como heroi nos livros de leitura. Essa concepção é uma tentativa de romantizar a história e a experiência desses povos, desconsiderando a complexidade de suas realidades. Além disso, essa narrativa heroica pode reforçar a ideia de que os indígenas são seres exóticos ou primitivos, desumanizando-os e dificultando a compreensão de suas demandas ao longo da história. O capítulo trinta, intitulado *Camarão,* do livro *A Pátria Brasileira* (1909; 1930), é um exemplo dessa perspectiva. Os autores narram a história do indígena cearense Poty, esse "aggregado ao habitantes branco, pouco a pouco civilisára". Poty foi batizado e recebeu o nome cristão Antônio Felippe Camarão. O mesmo foi um forte aliado no combate aos holandeses no nordeste. Sua descrição é entrecortada em dois momentos:

> Para o estado de homem civilisado trouxera as fortes e boas qualidades de sua raça: a compleição robusta e resistente á fadiga; a alma inaccessivel ao medo; o amor da hospitalidade; a audácia; a desconfiança; a astúcia; a impavidez diante do supplicio e da morte; a independência de caracter; o faro desenvolvido, que lhe permittia presentir a grandes distancias a approximação do inimigo; os olhos perspicuos, dotados de um poder visual extraordinário ; o ouvido apuradissimo, capaz de apprehender e distinguir de longe os mais fracos rumores; e, sobretudo, esse admirável instincto, com o auxilio do qual os selvagens, perdidos, depois de mil caminhadas e rodeios complicados, conseguem maravilhosamente orientar-se, dentro da floresta mais cerrada (Bilac; Netto. *op. cit*., p. 114).

A narrativa descreve uma longa lista de qualidades de Poty, referentes a sua *raça*, a qual, uma vez fundida à civilização, formaria o ideal de brasileiro pretendido pelos românticos indianistas. Fusões como essas foram construídas em outros momentos na literatura alencarina, por exemplo, por meio de outros personagens literários utilizados para a forja dessa identidade nacional (Ceci e Peri; Iracema e Martim). Ao possuir atributos que

seriam tipicamente indígenas, associados às características da civilização, entre elas a conversão ao cristianismo, Poty estaria pronto para ser um heroi brasileiro. Marco (1990, p.67) nos lembra que o reconhecimento do nativo na construção dos valores desejados como constitutivos do país é uma estratégia para demarcar sua participação. Nesse sentido, busca-se forjar a imagem do *índio* como um homem sábio, inteligente e virtuoso, a fim de afirmá-lo como um companheiro indispensável ao branco, que busca estabelecer-se e colonizar a terra. A narrativa de *A Pátria Brasileira* (1909; 1930) continua construindo o modelo de indígena idealizado pelos indianistas:

> Joelho em terra, mosquete em punho, ouvido alerta ao menor barulho, escondida pela vegetação dos mattos, a gente de Poty, contendo a respiração, esperava, horas inteiras, o inimigo. Ninguém imaginava que dentro d'aquellas moitas imóveis e calmas estavam punhados de homens decididos a morrer ou a vencer. — tão silenciosos, tão quietos, tão serenos como as mesmas arvores que os cercavam. Passavam as horas ... De repente, o inimigo chegava. Já ao longe, o ouvido agudo do indio lhe adivinhava a chegada e lhe contava os passos descuidados. Desprevenidos os hollandezes avançavam. De repente, estacavam, envolvidos numa nuvem de fogo. De cada grupo de arvores partia um tiro ou uma frecha. Parecia que era o próprio matto quem despejava sobre elles a morte e o medo. Poty, o bravo António Felippe Camarão, fez recuar a gente hollandeza, que, superior em força e em numero, não podia resistir a essa guerra implacável e mysteriosa, cujos ataques partiam do desconhecido, da sombra, do invisivel (Bilac; Netto. 1930, p. 115-116).

Na narrativa, Poty munido de equipamentos militares do colonizador, utiliza os conhecimentos de sua cultura para se tornar *invisível* ao inimigo. Em um primeiro momento, ainda se destaca a coragem dos guerreiros, que, convencidos da causa, estariam dispostos a morrer: “De repente, estacavam, envolvidos numa nuvem de fogo. De cada grupo de arvores partia um tiro ou uma frecha”. Mais uma vez, os elementos dos dois mundos se fundem: a astúcia de Poty relacionada ao conhecimento técnico do português teriam feito os holandeses recuarem. Aqui é construído um argumento: assim como Peri, de José de Alencar, Poty é retratado como a personificação do indianismo formador da identidade nacional. Os conhecimentos díspares unidos em um só ser é que foram capazes de estabelecer uma vitória sobre o inimigo.

Essa ideia positiva do indígena pode trazer em sua construção uma armadilha que o coloca em situação conflitante. Percebemos que, ao longo das páginas aqui discutidas, existem tensões e contradições de representações sobre esses povos, mas um lugar é sempre bem demarcado: o indígena é selvagem e a única possibilidade de reverter essa situação é aceitar a colonização como um mal necessário. Todavia, os nativos estariam desde sempre tutelados pelo colonizador. Sua aproximação lhes rendia o *status* de civilizado e seu afastamento, a pecha de selvagem. Farinaccio (2015), discutindo sobre Peri, ressalta que o

contato com os portugueses é claramente responsável por diminuir Peri e oprimir sua figura. Ao longo de toda a narrativa, sua força, habilidade e sua coragem ilimitadas são exaltadas, mas apenas quando ele age de forma independente e imerso na natureza selvagem. Nesse contexto, ele se torna o *heroi* nos moldes mais tradicionais, com características de força física, beleza, bravura e disposição para a aventura. No entanto, basta se aproximar dos brancos para que a figura de Peri seja diminuída:

> A situação específica de Peri, dividido entre dois universos socioculturais inimigos, faz dele um herói rachado, dir-se-ia esquizofrênico, sem solução possível de harmonização sequer consigo próprio: "rei... ignorante". Não pode viver isolado dos brancos, pois deve ajustar-se ao processo colonizador como auxiliar eficiente, conforme o projeto de país sustentado ideologicamente pelo romance; se o contato – de resto, inevitável – com os portugueses diminui sua estatura heroica, por outro lado, o isolamento entre os índios faria dele uma espécie de pária social, a exemplo dos índios aimorés, pejorativamente descritos pelo narrador como um "povo sem pátria e sem religião (Farinaccio, 2015, p. 23).

A análise é sobre o personagem alencarino, mas podemos transpor tais argumentos para refletir sobre as representações construídas por Bilac, Bomfim e Netto em seus respectivos livros de leituras. Assim, podemos concluir que a representação do indígena heroi nada mais é do que um reflexo que retrata as características do colonizador. Quando esse indígena se afasta do espelho, sua imagem não pode ser captada, e esse se torna o selvagem, que deve ser *amansado*, combatido ou dizimado. *Herois* e *selvagens* estão separados por uma linha muito tênue. De um lado, há uma representação que concebe um indígena que *não é*, condicionando-o a modelos de um ser que nunca existiu. Darcy Ribeiro (2015) faz uma análise importante sobre a fluidez da caracterização indígena produzida em ambos os lados:

> Índios e brasileiros se opõem como alternos étnicos em um conflito irredutível, que jamais dá lugar a uma fusão. Onde quer que um grupo tribal tenha oportunidade de conservar a continuidade da própria tradição pelo convívio de pais e filhos, preserva-se a identificação étnica, qualquer que seja o grau de pressão assimiladora que experimente. Através desse convívio aculturativo, porém, os índios se tornam cada vez menos índios no plano cultural, acabando por ser quase idênticos aos brasileiros de sua região na língua que falam, nos modos de trabalhar, de divertir-se e até nas tradições que cultuam. Não obstante, permanecem identificando-se com sua etnia tribal e sendo assim identificados pelos representantes da sociedade nacional com quem mantêm contato. O passo que se dá nesse processo não é, pois, como se supôs, o trânsito da condição de índio a de brasileiro, mas da situação de índios específicos, investidos de seus atributos e vivendo segundo seus costumes, à condição de índios genéricos, cada vez mais aculturados, mas sempre índios em sua identificação étnica (p. 86).

Inventa-se uma harmonia artificial entre colonizador e colonizado, enfraquecendo as demandas e cerceando direitos dos nativos. Esses são condicionados a uma temporalidade colonial, cristalizando sua cultura e construindo estereótipos. Do outro lado, temos o indígena ignorante, o qual não tem salvação, nem na terra, nem no céu, longe da civilização trazida

pelo colonizador. Essa representação toma a maior parte dos livros de leitura analisados. Uma série de elementos são evocados a fim de desqualificar os povos indígenas. A ideia primordial é criar um ponto de antagonismo entre as duas culturas, geralmente, impactante. Todorov (2019), ao construir seu estudo sobre *A conquista da América*, analisa como essas relações entre os dois mundo se dão:

> Como Colombo pode estar associado a estes dois mitos aparentemente contraditórios , um onde o outro é um "bom selvagem" (quando é visto de longe), e o outro onde é um "cão imundo", escravo em potencial? É porque ambos têm uma base comum, que é o desconhecimento dos índios, a recusa em admitir que sejam sujeitos com os mesmos direitos que ele, mas diferentes. Colombo descobriu a América, mas não os americanos, Toda a história da descoberta da América, primeiro episódio da conquista, é marcada por esta ambiguidade: a alteridade humana é simultaneamente revelada e recusada (p. 68-69).

> [...] Ora, a estranheza dos espanhóis é muito mais radical. As primeiras testemunhas da chegada deles correm para contar a Montezuma suas impressões: "Devemos dizer a ele o que vimos, e é aterrador: nunca se viu nada semelhante" (GF, XII, 6). Não conseguindo inseri-los na categoria dos totonacas - portadores de uma alteridade quase nada radical -, os astecas renunciam, diante dos espanhóis, a seu sistema de alteridades humanas, e são levados a recorrer ao único outro dispositivo acessível: o intercâmbio com os deuses. Nisso também podemos compará-los a Colombo; entretanto, aparece também uma diferença essencial: como eles, Colombo não consegue facilmente ver o outro como humano e igual ao mesmo tempo; mas, devido a isso, trata-os como animais. O erro dos índios, aliás, não durará muito; o suficiente, entretanto, para que a batalha seja definitivamente perdida e a América submetida à Europa (p. 135).

O autor defende que é o desconhecimento do *outro* que geraria o sentimento de repulsa. A possibilidade de esse estranho acessar o mesmo direito *conquistado* se revelaria como resistência àquele: "a alteridade humana é simultaneamente revelada e recusada". Em substituição ao reconhecimento, objetiva-se o controle e a exploração. Para que tais metas sejam alcançadas, a desqualificação é um caminho.

No segundo fragmento, Todorov explora a disparidade de reações das duas culturas ao se depararem com o novo. Ambas recorrem à religião a fim de explicar o desconhecido. Tais mecanismos, retóricos ou genuínos, podem ser válidos até se chegar a outras conclusões. Se esse encontro fomentou uma explicação religiosa para as duas culturas, sua intencionalidade diverge quanto à construção desse *outro* através dos conjuntos de signos fornecidos pelas religiões que ancoravam essas culturas tão distintas. Enquanto os nativos *americanos*, em alguns casos, idearam o *outro* como deuses, os europeus associaram os nativos a selvagens sem Deus. Nesse caso, a ausência da divindade cristã os remete a um lugar de aproximação do antagonismo maléfico. Nesse lugar, pode não estar a figura do diabo pragmaticamente, mas, certamente, sua força, seus atributos, materializados em *desordens* (incivilizados, imorais, involuídos) e em atos (antropofagia, adoração a deuses *estranhos*, danças, etc.).

A demonização conceitual das idolatrias era uma parte essencial da doutrina e do imaginário cristão desde, pelo menos, a Idade Média. Isso resultou do anátema lançado contra o culto dos gentios e dos adoradores de estátuas nos tempos bíblicos. Quando essa ideia foi transferida para a América, ela passou a funcionar como um filtro na percepção das religiões e costumes dos povos ameríndios pelos europeus. Naturalmente, essa ideia foi impregnada com significados sugeridos pela própria realidade americana aos observadores. A noção judaico-cristã de idolatria, impregnada de elementos demoníacos, encontrou na América seu terreno privilegiado, orientando o registro etnográfico e as atitudes europeias em relação ao Outro (Vainfas, 2022, p. 31). Entre as idolatrias utilizadas como argumento de desqualificação e classificação dos indígenas como selvagens, a mais figurada nas páginas dos livros de moral e civismo analisados é o ritual de antropofagia. Vejamos como essa prática é descrita no capítulo onze, *Americo Vespucci*, de *A Pátria Brasileira* (1909; 1930):

> Ahi os naturaes receberam-n'os com desconfiança, reservando-se; e, como baixasse à terra um moço de bordo, foi trucidado pelas mulheres que o esquartejaram aos olhos dos companheiros, arredados demais para qualquer desforço; emquanto devoravam a victima, os canibais deram a entender que haviam feito o mesmo a dous outros marinheiros que, dias antes, haviam saltado à terra. Como despedissem innumeras flechas contra as caravellas, os de bordo descarregaram quatro obuzes, dispersando-se os indios com o estampido. A tripulação das caravellas, indignada, quiz descer em massa para tirar vingança dos selvagens. Vespucci, porém, oppoz-se, e, levantando a ancora, guiou em direcção ao Sul, e foi successivamente baptisando as paragens que encontrava, designando, pelos nomes que lhes ia dando, o dia em que as avistou: foi assim que a. .28 de Agosto descobriu o Cabo de Santo Agostinho; a 1 de Novembro a Bahia de Todos os Santos; a 25 a Bahia de São Salvador; a 1 de Janeiro (1502) o Rio de Janeiro; a 6 de Janeiro a Angra dos Reis; a 20 a Ilha de S. Sebastião; a 22 o porto de S. Vicente (Bilac; Netto, 1930, p. 48-49).

O trecho se refere à expedição de reconhecimento que o navegador italiano Américo Vespúcio teria feito na costa brasileira, chegando ao cabo de São Roque (hoje, cidade do estado do Rio Grande do Norte) em agosto de 1501. A descrição da cena é permeada de crueldade e *selvageria*, narrando o canibalismo de mulheres indígenas, esquartejando um europeu que descera do navio. Os indígenas ainda teriam insinuado outros eventos cometidos por eles contra os europeus. O texto relata que houve uma tentativa de vingança por parte da população do navio, mas foi contida por Vespúcio. Então, seguiram em direção ao Sul, batizando os lugares que encontravam: Cabo de Santo Agostinho, Bahia de Todos os Santos, entre outros.

A narrativa cria um antagonismo entre os dois mundos: o selvagem devorador de seres humanos inocentes contra o racional civilizado, personificado em Américo Vespúcio. Isso se evidencia, por exemplo, quando observamos que o italiano se recusou a uma represália aos indígenas canibais, mostrando sua benevolência quanto àquele povo. Os tripulantes

dispararam *quatro obuzes,* fazendo os indígenas se fugirem por causa do barulho, confirmando a superioridade bélica daqueles. Posteriormente, Vespúcio resolve seguir caminho, aqui entendido como ato civilizador. Os lugares batizados recebem dele nomes de santos ou que fazem referência à fé cristã, demonstrando o papel da igreja como elemento civilizatório.

Em *As Guerra, os Prisioneiros*, capítulo oito de *A Pátria Brazileira*, exploram-se as relações de canibalismo entre tribos rivais. Aqui, a figura do colonizador é suplantada, deixando margem para outras interpretações:

> A' hora do sacrifício, o matador, ornado vistosamente, aproximava-se da victima já tosquiada e, brandindo a tangapema enfeitada descarregava o golpe que esmigalhava o craneo do infeliz. Levantava-se estupenda algazarra, e as velhas precipitavam-se para talhar o corpo que ainda estrebuchava, levando logo os pedaços para a fogueira. O dedo pollegar era o primeiro cortado á victima por ser o disparador das flechas, os ossos eram guardados para differentes usos; as caveiras ou as espetavam nas estacadas á entrada das tabas ou aproveitavam-n'as para cumbucas; dos dentes, enfiados, faziam collares. Era uma honra assistir a taes ceremonias e participar do banquete; as glorias, porém, cabiam todas ao matador, que, em memoria da acção, inscrevia caracteres indeléveis no peito. E seguia-se a poracé. dansa selvagem, durante a qual a bebida corria copiosamente e os cachimbos fumegavam. Pela grande excitação que provocava tão descompassado exercido, não raro, ao fim da festa, os 'guerreiros travavam-se em luta de morte. As mulheres aprisionadas ficavam escravas, sendo, porém, submettidas a supplicio se houvessem pelejado. O espirito exaltado de vingança constituía a verdadeira crença do selvagem. Era o ódio que os levava ao canibalismo: eram antropophagos, não por gula, mas porque sentiam um bárbaro prazer em trincar a carne do que, em vida, contra elles pelejara. Levavam longe a vingança, tanto que se compraziam em exhumar o esqueleto d 'um inimigo para, quebrando-lhe os ossos, desforçarem-se ainda do mal que elle lhes havia feito em vida (Bilac; Netto. *op. cit.*, p. 38-39).

O texto, longo e descritivo, narra com riqueza de detalhes um ritual antropofágico, entre tribos indígenas, fomentado por uma sede de vingança. Entretanto, não há maiores informações a respeito das tribos envolvidas: motivação, localidade ou data do evento. A narrativa se concentra em apurar de forma visceral os detalhes do ato em si. Um recurso para a espetacularização se dá através da flagelação da vítima. Partes amputadas do corpo são insistentemente mencionadas: “esmigalhava o craneo - precipitavam-se para talhar o corpo - levando logo os pedaços para a fogueira - O dedo pollegar era o primeiro cortado - ossos eram guardados - as caveiras ou as espetavam nas estacadas á entrada - dos dentes, enfiados, faziam collares”. O texto menciona que era o matador que recebia a glória. O mesmo dançava, insinuando indiferença pelos atos cometidos. As mulheres detidas poderiam servir de escravas ou sofrerem suplícios. Por fim, conclui-se com um julgamento a respeito do ritual: “Era o ódio que os levava ao canibalismo [...] não por gula, mas porque sentiam um bárbaro prazer em trincar a carne do que, em vida, contra elles pelejara”. O ódio, aqui, pode

representar o elemento irracional que fomenta a *bestialidade* entre os povos indígenas. No capítulo seguinte, *Crenças e Superstições*, é traçada uma justificativa que poderia explicar esse ódio:

> O sentimento religioso, se assim nos podemos exprimir, revelava-se, entre os selvagens, pelo assombro. Não tinham idéa de um Deus creador nem ceremonias que provassem subordinação do espirito á crença em um Ente superior. Constrangiam-se medrosamente diante dos phenomenos, que, nem por serem communs, se lhes tornavam indifferentes. Tupan, espirito maligno, gerador das trovoadas que atroavam o espaço, despedia raios quando estava irado. [...] De alma simples como eram, aceitavam piamente tudo o que se lhes dizia, e d 'essa credulidade se aproveitavam vantajosamente os pagés (Bilac; Netto. *op. cit.*, p. 40-42).

As crenças dos indígenas são simplificadas, justificando-as apenas por se sentirem amedrontados pelos fenômenos da natureza. Tupan é retratado como um espírito maligno. Essa divindade é genericamente tratada de modo descontextualizado. O texto não explicita se, de fato, a divindade está sendo demonizada ou se o narrador está simplesmente reprovando tais crenças. Além disso, um fato curioso descrito é que o pajé (líder espiritual da tribo) é tomado como um aproveitador da credulidade dos indígenas, como se esse religioso fosse um ser externo à tribo, que não compartilhasse a mesma cultura.

Essa representação do *mau selvagem* chegou aos livros de moral e civismo em diversas correntes, mas destacam-se duas referências que, diretamente, estão associadas à obra *A Pátria Brasileira* (1909; 1930). O primeiro é Jean Léry[23], que teria sido uma forte influência para o segundo, Francisco Adolfo de Varnhagen, o Visconde de Porto Seguro.[24] É possível perceber relações entre esses autores e os textos a respeito dos indígenas construídos por Bilac, Bomfim e Netto, ainda que Bomfim tenha se distanciado das análises desses, conforme discutido no capítulo 2 desta pesquisa. Analisemos como se deram esses encontros através dos textos:

> Como eu estava cansado, depois de ter comido alguma farinha de raízes e outros mantimentos, inclinei-me e deitei na rede em que estava sentado. Com a bulha que faziam os selvagens dançando e assobiando e festejando a matança do prisioneiro não me foi possível dormir; eis que de repente um dos convivas traz-me na mão um pé assado e moqueado da vítima e se aproxima de mim perguntando se desejava comer, o que vim a saber depois pois naquela época não o entendera. Isso causoume

[23] No seu livro *História Geral do Brasil*, Varnhagen (1877) destaca: "e vinham junctamente dois theologos calvinistas, sendo um delles Jean de Lery, Genebrino, a cuja penna devemos um importante livro acerca desta expedição, com muitas notícias sobre a ethnographia dos índios, livro que só mais de vinte annos depois se imprimiu" (p.278)

[24] No capítulo *Caramuru*, de *A Pátria Brazileira,* Varnhagem aparece como referência: "Segundo Varnhagen: 'é este o nome de certa enguia eléctrica, isto é, de um peixe comprido e fino como uma espingarda, que por suas virtudes de fazer estremecer, e por damnar e ferir, poderia ser applicado ao tremendo instrumento e por uma fácil e sensivel ampliação ao seu portador' " (Bilac; Netto, *op. cit.*, p. 78).

> tal pavor que parece desnecessário dizer que perdi toda a vontade de dormir. Pensei com efeito que a apresentação da carne humana pelo selvagem significava uma ameaça e que se pretendia com isso dar-me a entender que muito breve seria eu também preparado para o festim; e como uma suspeita acarreta outra, imaginei que o intérprete me traíra deliberadamente entregando-me a esses bárbaros. Assim, se alguma abertura houvesse por onde eu pudesse fugir, teria escapulido. Vendo-me, porém, cercado de todos os lados por indivíduos cujas intenções eu ignorava (embora não me quisessem mal algum) acreditava que seria realmente comido e por isso orei a noite inteira com todo o fervor do coração (Léry, 1961, p. 187-188).

> Entre elles, como ja vimos, o prisioneiro, seguro de que tinha de morrer, era obrigado a fazel-o a sangue frio, indo para o sacrifício de frente levantada, como para o combate. Antes de succumbir lhe cumpria, com ameaças, vingar-se dos que o matavam: devia dizerlhes como os seus companheiros o haviam algum dia de vingar, matando-os a elles todos, e como a elle próprio não o privavam da vida, senão quando ja lhes tinha feito todo o mal que podia. [...] Os christãos, aprisionados ás vezes ao acabarem de chegar da Europa, ignorando os usos bárbaros e a sorte que os esperava, quando levados ao sacrifício, alheios inteiramente a taes scenas hórridas, não podiam deixar de atemorisar-se; e desconhecendo a nenhuma piedade destes homens ferozes e duros de coração (por isso mesmo que gastando-se-lhes toda a sensibiliade nos próprios males, nenhuma lhes ficava para os estranhos) e o facto de que o sacrifício do prisioneiro de geração contrária era para elles de religiosa vingança, bradavam misericórdia aos ceos e a elles, que despresavam nessa occasião as lagrimas, como se fossem derramadas por pusillanimidade. O resultado era julgarem-se cada vez mais valentes e mais fortes que os Europeos (Varnhagen, 1877, p. 211-212).

O texto de Bilac e Netto se aproxima de *Viagem à Terra do Brasil* (1578), de Léry, na medida em que o ritual antropofágico é descrito com as mesmas características: "*selvagens dançando e assobiando e festejando a matança do prisioneiro"*. Espectador do ato, no caso o próprio Jean Lévy, temendo que fosse também devorado pelos indígenas, ele ora para que o Deus cristão viesse a protegê-lo. Uma vez que pode escrever tais memórias, evidencia-se que Deus havia se compadecido de seu fiel, salvando-o.

Em *História Geral do Brazil* (1877), Varnhagen descreve os sentimentos de vingança existentes entre os indígenas, proferindo insultos e ameaças que seriam cumpridas pelos seus pares. No trecho seguinte, Varnhagen narra a aflição sofrida pelos cristãos europeus que não são poupados pelos selvagens. Mais uma vez, a vingança se coloca como ponto de congruência entre as duas representações construídas sobre os indígenas: "*o facto de que o sacrifício do prisioneiro de geração contrária era para elles de religiosa vingança"*. Sem piedade aos critãos, os indígenas se julgavam mais valentes.

4.4 Considerações Parciais

Exploramos as representações dos povos indígenas em livros de moral e civismo na Primeira República. A análise observa como essas obras – como *Contos Pátrios* (1904), *Poemas Infantis* (1904), *A Pátria Brazileira* (1909) e *Atravez do Brazil* (1910) – criaram

imagens contraditórias dos indígenas, variando entre a idealização e a desumanização, em um esforço para consolidar narrativas sobre identidade nacional e progresso. Uma das representações recorrentes é a dicotomia entre o "bom selvagem" e o "mau selvagem". No primeiro caso, os indígenas são vistos como ingênuos e amistosos, frequentemente associados ao passado colonial e retratados como figuras que poderiam ser integradas à sociedade civilizada. Em contrapartida, o "mau selvagem" aparece como símbolo de selvageria, resistência à civilização e atraso, utilizado para justificar políticas de assimilação e a exclusão dos povos originários das narrativas contemporâneas de progresso.

As tensões entre essas imagens são evidentes em obras como *A Pátria Brazileira*, que dedica capítulos significativos aos indígenas, mas frequentemente os apresenta como selvagens ou figuras temporais, restritas ao passado. Quando são representados como contemporâneos, a narrativa enfatiza seu processo de "civilização", sublinhando sua submissão aos valores europeus e republicanos, muitas vezes de forma paternalista ou utilitária.

Outro aspecto importante é a instrumentalização das imagens indígenas a fim de reforçar ideais de progresso e civilização. Obras como *Atravez do Brazil* abordam os indígenas no contexto do sertão como empecilhos à modernidade, mas também como figuras a serem transformadas pela Educação e pela ação civilizadora do Estado. Essa abordagem reflete um futurismo histórico, que desvaloriza o passado indígena em nome de um projeto nacional voltado à modernidade.

Observou-se também o impacto da literatura indianista, como a de José de Alencar, nas representações indígenas. Enquanto o romantismo idealizou os indígenas como herois nacionais, a literatura cívica republicana reinterpretou essas figuras em um tom mais pragmático e alinhado às políticas de progresso e assimilação cultural. Esses discursos revelam contradições internas, ao mesmo tempo em que expõem as limitações dessas representações na valorização da diversidade e dos direitos dos povos originários. Nessa perspectiva, evidencia-se que as representações indígenas nos livros de leitura cívica da Primeira República contribuíram para a consolidação de uma visão hegemônica da identidade nacional. Essa visão estava repleta de exclusões e preconceitos, reforçando um projeto de modernidade que negligenciava as realidades e contribuições dos povos originários na formação do Brasil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações literárias nos livros de leitura sobre os indígenas foram construídas a partir de leituras exógenas a respeito desses povos e de toda a natureza que os cercava. As florestas, estranhas a esses colonizadores, passaram por um processo de disciplinamento, controle e opressão para uma adequação, ao qual eles chamaram de civilização, progresso, entre outras nomenclaturas, a depender de sua temporalidade. Todas as esferas culturais desses povos sofreram desqualificação como ferramenta de dominação. Suas terras e suas vidas foram usurpadas dentro da lógica de que foram *se modernizando*, para usar uma palavra do *colonizador republicano*.

A literatura cívica, nesse sentido, fortaleceu esses equipamentos de desmonte da comunidade indígena, criando mosaicos de interpretações difusas, as quais ora os colocavam em um lugar de vítima ou de heroi, ora os tratavam como selvagens bestiais. Essas representações aprofundaram as desigualdades contra esses povos, ao criarem interpretações simplificadas ou errôneas sobre eles. Lembremos que a luneta utilizada pelos intelectuais ao enxergar os povos originários era sempre a do colonizador. Mesmo quando essa interpretação parecia positiva (indianismo romântico), o resultado era nocivo, pois aos indígenas nunca foi perguntado como deveriam escrever sua história. As evidências aqui levantadas apontam que esse silenciamento era parte de um projeto político em curso.

Apesar de todos os esforços civilizatórios, esses povos resistiram e resistem às tentativas de destruição de si e de todo seu ecossistema, protegendo suas nações indígenas. A propósito, suas representações de si são dotadas de um sentimento de conexão com a natureza. É interessante destacar a percepção desses povos sobre o conceito de *nação*, palavra tão discutida neste trabalho a partir do seu significado eurocêntrico: “Quando os povos originários se referem a um povo como ‘uma nação que fica de pé’, estão fazendo uma analogia com árvores da floresta. Pensando as florestas como entidade, vastos organismos inteligentes” (Krenak, 2020, p.52).

Esperamos que esse trabalho ganhe, pretensiosamente, um pouco da semântica indígena e que possa “mobilizar pessoas para a ideia, que já ficou banalizada, de proteger as florestas, e que possamos de fato colaborar para que mais nações [indígenas] fiquem de pé” (Krenak, 2020).

A partir desta dissertação, algumas direções de pesquisa podem ser sugeridas. Primeiramente, estudos futuros podem ampliar a análise para outros autores e materiais

didáticos da Primeira República ou de períodos posteriores, investigando a perpetuação ou transformação das representações indígenas ao longo do tempo. Além disso, seria pertinente encontrar fontes que retratassem a recepção dessas obras nas escolas da época, entendendo como alunos e professores interagiam com os textos e com os discursos neles contidos. Isso ajudaria a compreender o impacto prático dessas narrativas na construção das identidades nacionais e nos imaginários sociais.

Por fim, é relevante investigar como outros grupos sociais subalternizados, tais como mulheres e pessoas negras, foram representados nesses materiais, traçando paralelos e contrastes com as narrativas sobre indígenas. Finalmente, outros estudos poderiam abordar a desconstrução desses discursos em materiais didáticos contemporâneos, avaliando reparações (ou não) mediante a inclusão de perspectivas indígenas e a promoção da diversidade cultural na Educação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Ronaldo Conde. **O rebelde esquecido:** tempo, vida e obra de Manoel Bomfim. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000.

ALENCAR, José de. **O guarani**. 20. ed. São Paulo: Ática, 1996. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=1843. Acesso em: 07 jul. 2024.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino De. A atuação dos indígenas na História do Brasil: revisões historiográficas. **Revista Brasileira de História,** v. 37, n. 75, p. 17–38, 2017. DOI 10.1590/1806-93472017v37n75-02. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882017000200017&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 11 ago. 2023.

ALONSO, Ângela. O ocaso do romantismo: a polêmica Nabuco-Alencar. *In*: SILVA, Aracy Lopes da. GRUPIONI, Luis Donizeti Benzi. (orgs.). **A temática indígena na escola:** novos subsídios para professores de 1o e 2o graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995, p. 241-243.

ALONSO, Ângela. De positivismo e positivista: interpretações do positivismo brasileiro. *In*: TRINDADE, Hélgio (org.). **O positivismo:** teoria e prática. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas:** reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANDRADE, Oswald de. Manifesto antropófago. **Revista de Antropofagia**. n. 1, 1928. Disponível em: https://www.ufrgs.br/cdrom/oandrade/oandrade.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira:** ensaio de preliminares para sua história e suas fontes. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BARRETO, Lima. **Recordações do Escrivão Isaías Caminha**. São Paulo: Ática, 1995.

BERTONHA, Ivonne. **Manoel Bomfim:** um ilustre desconhecido. São Paulo: PUC. Dissertação de mestrado em História do Brasil, 1987.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. *In*: PEREIRA, A. Araujo; MONTEIRO, A. Maria. (Org.). **Ensino de História e Culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro, Pallas, 2013, p. 101-132.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 2017. DOI 10.5935/0103-4014.20180035. Disponível em: http://www.gnresearch.org/doi/10.5935/0103-4014.20180035. Acesso em: 19 jun. 2023.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício de Historiador**. São Paulo: Jorge Zahar, 2001.

BOMFIM, Manoel. **O Brasil Nação.** Rio de Janeiro: Record, 1998.

BOMFIM, Manoel. **O Brasil na América:** caracterização da formação brasileira. 2. ed. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.

BOSI, Alfredo. O positivismo no Brasil: Uma ideologia de longa duração. *In:* BOSI, Alfredo. **Do positivismo à desconstrução:** idéias francesas na América. São Paulo: EDUSP, 2004.

BOTELHO, André Pereira. **O batismo da instrução:** atraso, educação e modernidade em Manoel Bomfim. Campinas: UNICAMP, dissertação de mestrado em Sociologia, 1997.

BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. **As escolas históricas**. Lisboa: Publicações Europa América, 1983 (Fórum da História).

BRAGANÇA, Aníbal. Francisco Alves no contexto da formação de uma indústria brasileira do livro. *In*: BRAGANÇA, Aníbal (org.). **Rei do Livro: Francisco Alves na história do livro e da leitura do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo - EDUSP, 2016.

BRASIL. Decreto n. 8.072, de 20 de junho de 1910. Cria o Serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais e aprova o respectivo regulamento. Coleção das leis da República dos Estados Unidos do Brasil. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8072-20-junho-1910-504520-publicacaooriginal-58095-pe.html. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRASIL. Lei n. 5.484, de 27 de junho de 1928. Regula a situação dos índios nascidos no território nacional. Coleção *das leis da República dos Estados Unidos do Brasil*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 111-119, 1929.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CAMINHA, Pêro Vaz de. **Carta. 1 de Maio de 1500.** Portugal, Torre do Tombo, Gavetas, Gav. 15, mç. 8, n.º 2. Disponível em: https://antt.dglab.gov.pt/wp-content/uploads/sites/17/2010/11/Carta-de-Pero-Vaz-de-Caminha-transcricao.pdf. Acesso em: 17 de jul. 2024.

CÂNDIDO, Antônio. Radicalismos, Estudos Avançados, 4-18, jan./abr., 1988.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas**: O imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados**: O Rio de Janeiro e a República que não foi. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Editora Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. **A mão do autor e a mente do editor**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

COCKELL, Marcela. Entre a Educação e a Identidade Nacional: As Interpretações de Manoel Bomfim sobre a Formação da Criança em Livros de Leitura e Manuais Pedagógicos (1910-1928). In: **Encontro Internacional: História e Parcerias**, 2, 2019, Rio de Janeiro. Anais do 2° Encontro Internacional: História e Parcerias. Rio de Janeiro: Anpuh-Rio, 2019. s.n.

COMTE, Augusto. **Curso de filosofia positiva; Discurso sobre o espírito positivo; Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; Catecismo positivista**. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural (Os pensadores), 1991.

DURÃO, José De Santa Rita. **Caramuru:** Poema épico do descobrimento da Bahia. Rio de Janeiro: Edição Maximiliano Da C. Honorato. 1. ed. brasileira, 1878. Disponível em: https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4723. Acesso em: 19 jul. 2024.

FARINACCIO, Pascoal. O problema do heroi brasileiro: O guarani na literatura e nos quadrinhos. **Cadernos de Letras da UFF.** Literaturas de Língua Portuguesa em diálogo. v. 25, n. 50, 9 ago. 2015. p. 17-29, 2015.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org.). **O tempo do liberalismo excludente:** da proclamação da República à Revolução de 1930. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006 (O Brasil Republicano; v.1).

FREITAS, Itamar. Protagonismo indígena: a experiência indígena e os historiadores profissionais. 17 nov. 2010. **Ensinar e aprender História**. Disponível em: http://itamarfo.blogspot.com/2010/11/protagonismo-indigena.html. Acesso em: 14 ago. 2023.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1992.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Teoria da História**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2008 (Tudo é história).

GABRIEL, Sônia Maria da Silva; PINTO JUNIOR, Arnaldo. Lições de Moral e Civismo no Ensino de História: A Formação do Cidadão Ideal na Visão do Professor Mello e Souza. **História e Cultura**, v. 10, n. 1, p. 369–391, 2021. DOI 10.18223/hiscult.v10i1.3199. Disponível em: https://ojs.franca.unesp.br/index.php/historiaecultura/article/view/3199. Acesso em: 19 out. 2022.

GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a República**. São Paulo: HUCITEC, 1989.

GIANOTTI, José Artur. Augusto Comte: vida e obra. *In*: TRINDADE, Hélgio (org.). **O positivismo**: teoria e prática. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

GILL, Lorena Almeida; PEZAT, Paulo Ricardo. As publicações dos positivistas religiosos brasileiros sobre questões médico-sanitárias (1885-1927). 8 fev. 2022. **Núcleo de**

Documentação Histórica da UFPel. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/ndh/folelhos_positivistas/. Acesso em: 23 maio 2023.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais:** Morfologia e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Ângela de Castro; ABREU, Martha. A nova Velha República: um pouco de história e historiografia. **Tempo**, v. 13, n. 26, p. 1–14, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a01v1326.pdf. Acesso em: 8 maio 2023.

GRUPIONI. Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil *In*: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luíz Donizete Benzi (org.). **A temática indígena na escola:** Novos subsídios para professores de 1º e 2º grau. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995

HANSEN, Patrícia Santos. **Brasil, um país novo:** literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República. 2007. Doutorado em História Social – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

HARTOG, François. **Regimes de historicidade:** Pressentimos e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

HOBSBAWM, Eric. **Nações e nacionalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

ITAMAR, Freitas; OLIVEIRA, Maria Margarida Dias. (Orgs) **Sequências didáticas para o ensino de História** [livro eletrônico]. Ananindeua, PA: Cabana, 2022.

LACERDA, Gustavo Biscaia de. Augusto Comte e o "positivismo" redescobertos. **Revista de Sociologia e Política**, v. 17, p. 319–343, out. 2009. DOI 10.1590/S0104-44782009000300021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rsocp/a/wNFWrdJ7j3G4GZwgzJF4V4C/. Acesso em: 22 maio 2023.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história & histórias. 5. ed. (Série Fundamentos 5) São Paulo: Editora Ática, 1991 .

LAURITI, Thiago. Palimpsesto e análise literária: proposta para uma 'arqueologia do autor' de Literatura Infantil. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo: São Paulo, 2018.

LEÃO, Andréa Borges. **Brasil e imaginação**: livros, impressos e leituras infantis (1890-1915). Fortaleza: INESP/UFC, 2012.

LÉRY, Jean de. **Viagem à Terra do Brasil.** 2. ed. São Paulo: Biblioteca do Exército Editora, 1961.

LESTRINGANT, Frank. **O canibal:** grandeza e decadência. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

LIMA, Antônio Carlos de Souza. O governo dos índios sob a gestão do SPI. *In*: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, FAPESP, 1992.

LIMA, Antônio Carlos de Souza. **Um grande cerco de paz:** poder tutelar, indianidade, e formação do Estado no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1995.

LIMA, Helayne Mikaele Silva. **"Será que ela fez por merecer?"**: o ensino de história das mulheres no combate à violência de gênero. Natal: Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020.

LINS, Ivan. **História do positivismo no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

LOPES, Marcos Aparecido. **No purgatório da crítica:** Coelho Neto e o seu lugar na história da literatura brasileira. Campinas: UNICAMP, Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem, 1997.

LUCA, Tania Regina de. **Práticas de pesquisa em história**. São Paulo: Contexto, 2022.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; MARTINELI, Laís Pacifico. A formação moral e cívica das crianças brasileiras na Primeira República pela prática da leitura de livros infantis: uma análise de contos pátrios (1904). **Revista HISTEDBR On-line**, v. 17, n. 2, p. 511–533, 20 out. 2017. DOI 10.20396/rho.v17i2.8650408. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8650408. Acesso em: 19 out. 2022.

MAGALHÃES JR, Raymundo. **Olavo Bilac e sua época.** Rio de Janeiro: Editora Americana, 1974.

MARCO, Valéria de. **A perda das ilusões:** O romance histórico de José de Alencar. São Paulo: Tese de doutorado em teoria literária e literatura. USP, 1990.

MARTINS, Alexandre, 2015. *In:* PINTO, Hugo. **A última religião**: Documentário sobre o Positivismo no Brasil, 2015. Produção de Um Segundo Filmes (Portugal). Direção de Hugo Pinto. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=aHpG-cr1eMg&t=257s. Acesso em: 30 maio 2023.

MELATTI, Julio Cezar. **Índios do Brasil**. 9. ed., 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2023.

MELLO, Maria Tereza Chaves de. A modernidade republicana. **Tempo**, v. 13, n. 26, p. 15-31, 2009. Disponível em: https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/926. Acesso em: 8 maio 2023.

MONTEIRO, John Manuel. O desafio da história indígena no Brasil. *In*: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luíz Donizete Benzi (org.). **A temática indígena na escola:** Novos subsídios para professores de 1º e 2º grau. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto - UNESCO, 1995.

MORENO, Jean Carlos. Revisitando o conceito de identidade nacional. *In*: RODRIGUES, Cristina Carneiro; LUCA, Tânia Regina; GUIMARÃES, Valéria (org.). **Identidades brasileiras:** composições e recomposições. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

MOURA, Esmeralda Blanco Bolsonaro de. Meninos e meninas na rua: impasse e dissonância na construção da identidade da criança e do adolescente na República Velha. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, vol. 19, n.º 37, set. 1999.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NEVES, Margarida de Sousa. **As vitrines do progresso**. Rio de Janeiro: PUC-Rio/FINEP/CNPq, 1986.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Muita terra para pouco índio? Uma introdução (crítica) ao indigenismo e à atualização do preconceito. *In*: SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luíz Donizete Benzi (org.). **A temática indígena na escola**: Novos subsídios para professores de 1º e 2º grau. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto - UNESCO, 1995.

ONGHERO, André Luiz. **Moral e Civismo nos currículos das escolas do Oeste Catarinense**: Memórias de professores. 2007. Dissertação em Educação – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas - São Paulo, 2007.

PALMA FILHO, João Cardoso. A República e a educação no Brasil: Primeira República (1889 a 1930). **História da Educação.** Univesp. Unesp. 6 maio 2010. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf. Acesso em: 15 maio 2023.

PATTO, Maria Helena Souza. **Estado, Ciência e Política na Primeira República:** a desqualificação dos pobres. Estudos Avançados 13. 1999, p. 167-198.

PAULO DE ALMEIDA, Helena Azevedo. **Através da Pátria Brasileira**: possibilidades de narrativa acerca do indígena brasileiro nos livros de leitura da primeira República. 2016. 177 f. Dissertação em História – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto - MG, 2016.

PEREIRA, Leonardo Affonso de Miranda. **Footballmania:** uma história social do futebol no Rio de Janeiro: 1902-1938. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000 (Histórias do Brasil).

PINSKY, Jaime. Nação e ensino de história no Brasil. *In*: PINSKY, Jaime (org.). **O Ensino de História e a criação do fato**. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

PINTO JÚNIOR, Arnaldo. Modernização urbana e educação das sensibilidades na cidade de Vitória (1890-1912). **Resgate**. vol. XX, Nº 23 - jan./jun. 2012. p. 108-118.

PINTO JÚNIOR, Arnaldo. **A invenção da " Manchester Paulista":** embates culturais em Sorocaba (1903-1914). Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. Unicamp: Campinas, São Paulo, 2003.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregório. Livraria Francisco Alves e a expansão da escola pública em São Paulo. *In*: BRAGANÇA, Aníbal (org.). **Rei do Livro:** Francisco Alves na história do

livro e da leitura do Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo - EDUSP, 2016.

REIS, José Carlos. **A História entre a Filosofia e a Ciência**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil 2**: de Calmon a Bomfim: a favor do Brasil: direita ou esquerda? Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro:** a formação e o sentido do Brasil. 3. ed. São Paulo: Global, 2015.

RODRIGUES, Cíntia Régia. **As populações nativas sob a luz da modernidade**: a proteção fraterna no Rio Grande do Sul (1908-1928). 2007. 227 f. Tese de Doutorado em História – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo - RS, 2007.

ROSSO, Mauro. **Lima Barreto *versus* Coelho Neto:** um Fla- Flu literário. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

SANTOS VIEIRA, Cleber. Transfigurações Cívicas: A terra fluminense, Contos pátrios e A pátria brasileira. Universidade de São Paulo: São Paulo. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 50, mar. 2010, p. 79-102.

SANTOS, Claudefranklin Monteiro. **Através do Brasil**: uma trajetória centenária. 2. ed. Curitiba: CRV, 2023.

SCHWARCZ, Lilia (org.). **História do Brasil Nação**: 1808 - 2010. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. v. 3 (A abertura para o mundo).

SCHWARCZ, Lilia. Apresentação à edição brasileira: Por uma historiografia da reflexão. *In*: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício de Historiar**. São Paulo: Jorge Zahar, 2001.

SCHWARCZ, Lilia. Apresentação: Imaginar é difícil (porém necessário). *In*: ANDERSON, Benedict. **Comunidades Imaginadas**: Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SCHWARCZ, Lilia. **O Espetáculo das Raças:** cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870 - 1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SENRA, Iara Andrade. Identidade Nacional: as interpretações de Oliveira Vianna, Gilberto Freyre e Sérgio Buarque de Holanda. 2018. **Anais do encontro internacional e XVIII Encontro de História da ANPUH - Rio: História e Parceria**. Rio de Janeiro: [*s. n.*], 2018. Disponível em: https://www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1520175747_ARQUIVO_IdentidadeNacionalAsinterpretacoesdeOliveiraVianna,GilbertoFreyreeSergioBuarquedeHolanda.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como Missão**: Tensões Sociais e Criação Cultural na Primeira República. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SILVA, José Maria de Oliveira. **Da educação à revolução:** radicalismo republicano em Manoel Bomfim. São Paulo: USP, Dissertação de mestrado em História Social, 1990.

SILVA, Karla Goularte da. **Os Nacionalismos nos livros de leitura da Primeira República (1889-1930)**. 2010. Dissertação em Educação – Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Criciúma, 2010.

SILVA, Maria da Penha da. Educação Intercultural: a presença indígena nas escolas da cidade e a lei nº 11.645/20081 *In*. SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. (org.). **A temática indígena na sala de aula:** reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008 [recurso eletrônico/E-book]. 3. ed. Recife : Editora UFPE, 2020. Disponível em: https://editora.ufpe.br/books/catalog/book/62. Acesso em: 20 jul. 2024.

SIMÕES JUNIOR, Alvaro Santos. **Bilac vivo**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2017.

SIMÕES JUNIOR, Alvaro Santos. Literatura paradidática e nacionalismo na Primeira República. *In:* **Estudos de literatura e imprensa** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014, pp. 67-89. ISBN 978-85-68334-47-8. Disponível em: http://books.scielo.org. Acesso em: 25 jul. 2024.

SOUSA, Maycom Cleber Araújo. **O encontro cultural entre jesuítas e povos indígenas no Brasil Colonial:** a construção da mediação do outro, para si próprio. Recife: Anpuh - 30º Simpósio Nacional De História, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópoles: Editora Vozes, 2014.

VAINFAS, Ronaldo. **A heresia dos índios**: Catolicismo e rebeldia no Brasil colonial. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

VAINFAS, Ronaldo. Colonização, miscigenação e questão racial: notas sobre equívocos e tabus da historiografia brasileira. **Revista Tempo**. n. 8. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 1999. Disponível em: https://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/artg8-1.pdf. Acesso em: 31 Jul. 2024

VALENTIM, Oséias Faustino. **O Brasil e o positivismo**. Rio de Janeiro: Publit, 2010.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. (Visconde de Porto Seguro) **História Geral do Brazil:** Antes de sua separação e independência de Portugal. Rio de Janeiro: Edição Em casa de E. e H. Laemmert. 1877. 2. ed. Disponível em: https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4825. Acesso em 19 jul. 2024.

VELLOSO, Mônica Pimenta. O modernismo e a questão nacional. *In*: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org.). **O Brasil Republicano**. 12. ed. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

VIERA, Maria do Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHOURY, Yara Maria Aun. **A Pesquisa em História**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

WITEZE JUNIOR, Geraldo. Roupa nova, mas a mesma pele: a Proclamação da República em Esaú e Jacó. Revista Ícone - **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura.** v. 11. jan. 2013. ISSN 1982-7717.

FONTES

BILAC, Olavo. **Poesias infantis**. Rio de Janeiro: Livraria clássica de Francisco Alves & Cia, 1904.

BILAC, Olavo. **Defesa Nacional** (discursos). Rio de Janeiro: Edição da Liga da Defesa Nacional, 1917.

BILAC, Olavo. **Sagres**: Commemoração da descoberta do caminho da India. Rio de Janeiro: [?], 1898. Disponível Biblioteca Brasiliana USP, em: https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4463. Acesso. 06 set. 2023.

BILAC, Olavo. Palavras aos meninos brazileiros. *In*: OLIVEIRA, Franklin Belfort de (org.). **Leitura Cívicas**. Belo Horizonte: Oliveira e Costa, 1920. v. Collecção de escriptos patrióticos

BILAC, Olavo; BOMFIM, Manoel. **Através do Brasil** (narrativa). Livro de leitura para o curso médio das Escolas Primárias. 10. ed.. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1923. (Primeira edição: 1910)

BILAC, Olavo; COELHO NETTO, Henrique. **A terra fluminense**. Educação cívica. (livro unanimemente aprovado pelo Conselho Superior de Instrução do Estado do Rio de Janeiro). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1898.

BILAC, Olavo; COELHO NETTO, Henrique. **Contos Pátrios**. Educação moral e cívica. (para os alunos das Escolas Primárias). 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1906. (Primeira edição: 1904)

BILAC, Olavo; COELHO NETTO, Henrique. **A Pátria Brazileira** (para os alunos das escolas primárias). 21. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1930. (Primeira edição: 1909)

CELSO, Affonso. **Porque me ufano do meu país**. 2. ed. Rio de Janeiro: Laemmert & C. Editores, 1901.

COELHO NETTO, Henrique. **América** (educação cívica). Rio de Janeiro: Editores I. Bevilacqua & C., 1897.

COELHO NETTO, Henrique. O escotismo. GUINLE, Arnaldo e POLLO, Mario. **O livro do escoteiro. Manual do escoteiro brasileiro**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1922.

COELHO NETTO, Henrique. **Breviário Cívico**. Publicação da Liga da Defesa Nacional. Rio de Janeiro: Editora O Norte, 1921.

OCTÁVIO, Rodrigo. **Festas Nacionais** (Educação Cívica). Rio de Janeiro: F. Briguiet, 1893.

OLIVEIRA, Virgilio Cardoso de. **Nossa Pátria**. Pequena enciclopédia nacional para uso das escolas brasileiras. 3. ed. da antiga "A pátria brasileira". Paris/Lisboa: Tipografia Aillaud, 1908.

POMBO, Rocha. **Nossa pátria**. Narração dos fatos da História do Brasil, através da sua evolução, com muitas gravuras explicativas. São Paulo/Rio de Janeiro: Weiszflog irmãos, 1917.

ROMERO, Silvio. **A História do Brasil ensinada pela biografia de seus heróis.** Ensino Cívico (Livro para as classes primárias). Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves & Comp., 1890.

LOCAIS DE PESQUISA

Repositório digital de Produção Científica e Intelectual da Unicamp

Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP

Biblioteca da Academia Brasileira de Letras (virtual)

Biblioteca Pública Estadual do Ceará (BECE)

Biblioteca Nacional (BNDigital)

Biblioteca Brasiliana Guita e José Mindlin/ USP (virtual)

Centro de Estudos Ameríndio/ CESTA - USP (virtual)

ANEXO A - PRODUTO DIDÁTICO

A proposta do nosso Produto Didático (PD) como parte da conclusão do Mestrado Profissional em Ensino de História são cinco sugestões de Sequência Didáticas (SDs) para educadores (as), a partir de fontes utilizadas em nossa dissertação, tais como os livros de leitura analisados. Além desses, há também outros materiais relacionados às nossas discussões: documentos do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), legislações, imagens sugeridas pelas fontes, textos acadêmicos e histórias em quadrinhos (HQ). O recorte cronológico se refere aos primeiros anos da República, período de publicação das obras analisadas nesta pesquisa. Todavia, as reflexões evocadas por essas literaturas nos levam a explorar outras temporalidades, ao refletir sobre as representações construídas por intelectuais e políticos da época.

Acerca da estruturação da SD, baseamo-nos em Freitas e Oliveira (2022, p.10), os quais discutem sobre as diferentes posições dos professores no plano e na sequência, explicando cada recurso:

> [...] o plano é para a orientação do professor, ligado à prescrição curricular, enquanto a sequência pode ser demandada pelo aluno. A segunda diferença está relacionada à frequência: o plano é instrumento para atitude rotineira e a sequência é projeção que quebra a rotina. A terceira diferença está relacionada à abrangência: o plano é focado em um assunto ou um objetivo restrito, enquanto a sequência é focada em vários assuntos ou em um objetivo mais amplo. A quarta e última diferença relaciona-se com a lógica e com o tempo: o plano é estático e finalista, servindo para uma aula, enquanto a sequência é dinâmica e encadeada, abrangendo várias aulas.

Nesse sentido, as fontes aliadas ao importante papel de orientação crítica do professor podem gerar discussões produtivas entre os alunos. Com isso, queremos colaborar para a construção do conhecimento histórico, que leva em conta a interação entre a tríade: questão formulada (objeto), meios utilizados (fontes) e perspectivas adotadas (procedimentos e métodos) (Luca, 2022, p.88). Nesse sentido, este PD se propõe a auxiliar nessa formulação do conhecimento sobre os povos indígenas.

Norteado pela questão dos povos originários e de suas representações, o professor poderá contar com fontes e sugestões metodológicas nestas SDs, as quais formam um conjunto de procedimentos desenvolvidos em sala de aula. Acreditamos que é possível iniciar o planejamento de uma SD a partir de diferentes elementos (Freitas e Oliveira, 2022 p. 18). Alguns estudiosos sugerem começar construindo a SD a partir da seleção do conteúdo substantivo, seguido pela escolha das fontes de informação em diferentes formatos. No entanto, nossa sugestão é pensar nestas SDs considerando a expectativa de aprendizagem e/ou

a demanda por aprendizagem. Qual é o objetivo de aprendizado que desejamos para o aluno? Essa é a pergunta orientadora.

Os caminhos são diversos, mas esperamos que, em algum ponto de confluência, este trabalho possa fomentar nos alunos um senso crítico a respeito das questões que envolvem os povos indígenas. Acerca dessa criticidade, ainda nos orienta Freitas e Oliveira (2022 p. 19): "o processo de leitura crítica, dentro de uma orientação teórica dominante, envolve a comparação de argumentos e versões, a análise dos textos por meio de uma série de questionamentos e a busca por afirmações convergentes e divergentes". Além disso, busca-se encontrar possíveis explicações para as divergências identificadas. Por fim, é necessário tomar uma decisão sobre a verossimilhança, probabilidade ou possibilidade de determinado argumento ou versão, considerando se é improvável ou impossível. Nesse sentido, a concatenação de fontes, orientações e reflexões proporcionada pela SD pode gerar uma síntese de conhecimento sobre o assunto abordado. Aspiramos que esse conhecimento possa ser combativo a permanências históricas que cerceiam os direitos dos povos indígenas.

A inferiorização desses povos tem várias frentes de desqualificações. A representação negativa através da Educação teve uma importante função na criação de estereótipos que, em certa medida, justificaram a hostilidade contra os indígenas. À vista disso, este PD soma força a outros instrumentos de combate à violência contra os povos originários. É importante salientar que atendemos também às demandas das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica - DCNs (2013), que fomentam uma educação inclusiva, a fim de superar injustiças, tais como o preconceito racial. Nesse documento, os povos indígenas são citados em pareceres, relatórios e orientações de inclusão em todos os níveis da Educação:

> Na formação de pequenos cidadãos compromissada com uma visão plural de mundo, é necessário criar condições para o estabelecimento de uma relação positiva e uma apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América, reconhecendo, valorizando, respeitando e possibilitando o contato das crianças com as histórias e as culturas desses povos (BRASIL, 2013, p.89).

> Como dever do Estado brasileiro para com os povos indígenas a Educação Escolar Indígena deverá se constituir num espaço de construção de relações interétnicas orientadas para a manutenção da pluralidade cultural, pelo reconhecimento de diferentes concepções pedagógicas e pela afirmação dos povos indígenas como sujeitos de direitos (BRASIL, 2013, p.380).

Além de dialogar com as DCNs, nosso trabalho se insere dentro da proposta das leis n° 10.639/2003 e n° 11.645/2008, as quais pontuam a obrigatoriedade do ensino de conteúdos específicos relacionados à valorização das expressões socioculturais das populações negras e

indígenas. É importante aqui destacar que esse marco legal instituído por essas leis travou um longo caminho de resistências.

Uma série de conferências que ocorreram após a Segunda Guerra Mundial são também referência para a elaboração deste material. Ainda impactados pelas atrocidades causadas pelos regimes totalitários, os países do chamado Ocidente começaram a desenvolver mecanismos que coibissem outros desastres como aqueles. Por exemplo, elaborou-se a Declaração sobre a Raça e os Preconceitos Raciais, que discorreu sobre a responsabilidade do Estado, incentivando-o a investir em uma educação que combatesse a discriminação.

No Brasil, após a abertura política, na década de 1980, documentos como esse vieram a fortalecer a luta política a favor da causa da diversidade étnico-racial, culminando na garantia de direitos específicos assistidos pela Constituição de 1988. Tanto os documentos internacionais, quanto a Constituição Brasileira de 1988 fomentaram diretamente a criação de outros documentos nacionais na área da Educação, que incentivaram o respeito à diversidade cultural do Brasil. Por exemplo, a lei nº 9.394/1996 estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esse documento apresentou uma série de diretrizes e de princípios para a educação brasileira, incluindo a necessidade de conteúdos diversificados no currículo para atender às diferenças regionais e destacar a diversidade étnico-racial característica da população brasileira.

Embora a LDB de 1996 tenha estabelecido diretrizes gerais para a Educação nacional, é importante ressaltar que esse documento sugeria uma abordagem transversal do tema, o que não garantia ações efetivas de combate ao racismo. Essas ações só de fato aconteceram a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003, que modificou a LDB e tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas. Essa lei foi uma resposta ao reconhecimento da importância de abordar de forma aprofundada a história e a cultura dos afrodescendentes no currículo escolar brasileiro, visando a combater o racismo, valorizar as contribuições da população negra e promover a igualdade racial.

Posteriormente, em 2008, foi promulgada a Lei nº 11.645, que ampliou a obrigatoriedade para além da história e da cultura afro-brasileira, incluindo também o ensino da história e da cultura indígena. Essa lei reforçou a importância de reconhecer e de valorizar a diversidade étnico-racial presente no Brasil, ampliando o escopo de conteúdos a serem abordados no currículo escolar. No entanto, é importante destacar que o processo de implementação dessas leis e a efetiva inclusão da diversidade no currículo são desafios em constante evolução, que requerem o engajamento de professores, gestores, comunidade escolar e sociedade como um todo (Bittencourt, 2013; Silva, 2020).

O produto didático em questão dialoga também com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC [25] (BRASIL, 2018, p. 548), no que tange à área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, estimulando o questionamento e o protagonismo dos jovens, sobre si mesmos e sobre o mundo ao seu redor. Isso permite que eles não apenas compreendam os temas e conceitos abordados, mas também os problematizem, identificando contradições e ambiguidades, propondo hipóteses e questionando ações e estruturas sociais. Esse processo de questionamento e de problematização contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais dos jovens, capacitando-os a se tornarem cidadãos críticos, atuantes e engajados na sociedade. Além disso, no contexto da BNCC, existem diversos pontos que incentivam e promovem a valorização dos povos indígenas. Alguns desses pontos incluem:

1 Interculturalidade e valorização da diversidade: reconhece a importância da valorização da diversidade cultural, étnico-racial e linguística presente no Brasil, incluindo os povos indígenas. Ela ressalta a necessidade de promover o respeito às diferenças e o diálogo intercultural como base para uma educação inclusiva e combate ao preconceito (BRASIL, 2018, p. 547).
2 História e cultura indígena: estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígena em todas as etapas da Educação Básica. Isso significa que os estudantes devem ter a oportunidade de aprender sobre a diversidade cultural, as tradições, as línguas, os saberes e as lutas dos povos indígenas presentes no território brasileiro (BRASIL, 2018, p.17).
3 Diálogo com as comunidades indígenas: valoriza a participação das comunidades indígenas no processo educativo, reconhecendo sua expertise e contribuição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e relevantes. Ela incentiva a construção de parcerias e a escuta ativa das demandas e conhecimentos das comunidades indígenas, visando uma educação mais inclusiva e respeitosa (BRASIL, 2018, p.17).
4 Educação bilíngue e intercultural: defende a promoção da educação bilíngue e intercultural nas escolas indígenas, valorizando as línguas e culturas indígenas como elementos fundamentais para a formação dos estudantes (BRASIL, 2018, p.18).

[25]A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento educacional que estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que todos os estudantes brasileiros devem alcançar ao longo da Educação Básica. Ela define as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da Educação, fornecendo uma referência comum para a elaboração dos currículos das escolas de todo o país.

Acreditamos que esta pesquisa possa colaborar metodologicamente com a competência específica das Ciências Humanas para o Ensino Médio número cinco: "Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos". Assim, este PD tem como aspiração combater as violências impostas aos povos indígenas, a partir do estudo das representações desses, levando os alunos a refletir sobre as permanências da violações de seus direitos. Dentro da competência 5, pretendemos desenvolver as habilidades a seguir: [26]

(EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

Espera-se que o desenvolvimento das SDs seja centrado na figura do estudante. O professor terá a importante tarefa de mediar a articulação das fontes com os conhecimentos prévios dos alunos, além de trazer questionamentos que irão enriquecer o debate. A síntese desse conhecimento será um trabalho coletivo onde as partes se farão protagonistas. A escola será o palco onde se construirão novas representações sobre os povos indígenas. Nesse sentido, esta proposta exerce uma função de reparação histórica, onde as percepções estereotipadas darão espaço a um lugar de reflexão.

Sobre o Produto Didático

O Produto se constitui de cinco Sequências Didáticas, organizadas do seguinte modo:

[26] Este PD se inspira no excelente trabalho desenvolvido por Silva (2020). A autora também utiliza a competência específica do Ensino Médio (nº 5), além de habilidades dessa competência como sugestão no desenvolvimento do seu trabalho.

- Fontes: enumeradas e devidamente referenciadas. Desse modo, o educando poderá seguir a sequência didática sugerida ou, ainda, construir outras possibilidades ao selecionar outras numerações de fontes.
- Sugestões de trabalho: No início desta seção, estabelecemos um diálogo rápido com o professor sobre as referências da fonte fornecida, apresentando-a. Além disso, abordamos de forma teórica e metodológica possíveis reflexões sobre a fonte em questão. Não temos a pretensão de construir um *passo-a-passo* da aula do educando, mas sim colaborar com análises e reflexões sobre o tema. Muitas dessas discussões foram construídas de modo mais aprofundado no decorrer da dissertação. Pretendemos que, a partir dessas reflexões, os professores possam se sentir inspirados a aprofundar leituras e análises sobre o tema.
- Avaliações: No final de cada sequência, sugerimos algumas possibilidades de avaliações. O objetivo é colocar em prática as reflexões levantadas. A maior parte das ideias prima pelo compartilhamento, a fim de que a avaliação sirva como um instrumento de combate ao preconceito étnico.

Sequência Didática nº 1

Fonte 1 - Américo Vespúcio em *A Pátria Brazileira*

Apesar do entusiasmo que despertou na corte portuguea a notícia do feliz achamento das terras novas, não houve grande açodamento na exploração do território que, por venturoso successo, coubera a Portugal: porquanto só a 13 de Maio de 1501 deixou o Tejo uma nova expedição, composta de 3 caravellas, vindo na capitanea, segundo as conjecturas, um favorecido de D. Manoel, D. Nuno de Mello. Dá-se como razão principal da demora na exploração o desejo justo que tinha o rei de mandar na pequena frota alguns pilotos práticos em navegações anteriores ao novo continente. Effectivamente com D. Nuno de Mello veio **Américo Vespucci**, florentino, que já havia navegado com Hojeda, e que, por ser homem pratico, se tornou o verdadeiro chefe da expedição. Depois de ligeira demora num porto africano, a frota fez-se ao mar, aproando para. o Sul. Sessenta e sete dias lutaram com as tormentas; e, segundo o mesmo Vespucci, teriam todos perecido, se elle não tivesse acudido a tempo. Escapando afortunadamente á fúria dos ventos e dos mares, avistaram terra a 16 de Agosto, junto ao cabo que foi chamado S. Roque. Ahi os naturaes receberam-n'os com desconfiança, reservando-se; e, como baixasse á terra um moço de bordo, foi trucidado pelas mulheres que o esquartejaram aos olhos dos companheiros, arredados demais para qualquer desforço; emquanto devoravam a victima, os canibaes deram a entender que haviam feito o mesmo a dous outros marinheiros que, dias antes, haviam saltado á terra. Como despedissem innumeras flechas contra as caravellas, os de bordo descarregaram quatro obuzes, dispersando-se os índios com o estampido. A tripulação das caravellas, indignada, quiz descer em massa para tirar vingança dos selvagens. Vespucci, porém, oppoz-se, e, levantando a ancora, guiou em direcção ao Sul, e foi successivamente baptisando as paragens que encontrava, designando, pelos nomes que lhes ia dando, o dia em que as avistou: foi assim que a. .28 de Agosto descobriu o Cabo de Santo Agostinho; a 1 de Novembro a Bahia de Todos os Santos; a 25 a Bahia de São Salvador; a 1 de Janeiro (1502) o Rio de Janeiro; a 6 de Janeiro a Angra dos Reis; a 20 a Ilha de S. Sebastião; a 22 o porto de S. Vicente. De S. Vicente passou a esquadrilha ao porto de Cananéa onde deixou degredado um bacharel portuguez. De Cananéa seguiu para o Sul até o cabo de Santa Maria, onde julgaram ter terminado o continente. Narra Vespucci que, esmorecendo o chefe da expedição, ficou sob a sua exclusiva responsabilidade a direcção da viagem. Abastecendo-se, como pôde, seguiu o rumo de sueste e, ao cabo de 50 dias de navegação, descobriu uma inhospita e grande terra,

sem duvida a Geórgia Austral, que o capitão Cook visitou em 1775, julgando-se o seu descobridor. D'essa -friíssima paragem de noites longas regressou a esquadrilha a Portugal, e foram tão desanimadoras as informações dadas pelos exploradores do novo continente, que á coroa pareceu melhor abandonar a terra á mercê dos especuladores para que a explorassem livremente. Abalaram-se centenas d'elles, animados, principalmente, pelo commercio do páo-brazil que, pela estima em que era tido, até legou o seu nome á região, sendo os que os vendiam alcunhados de brasileiros. Um d 'esses exploradores, Fernão de Noronha, descobriu, provavelmente pelo S. João de 1503, a ilha que a principio teve o nome d 'esse santo e hoje é conhecida pelo próprio do seu descobridor, que foi também o seu primeiro donatário. (Bilac; Netto, 1930. p.47-50)

Referência da fonte:
Livro: A Pátria Brazileira
Autores: Olavo Bilac e Coelho Netto
Local: Rio de Janeiro
Editora: Francisco Alves
Ano: 1930 (Primeira edição 1909)

Fonte 2 - Um destino funesto (texto acadêmico - adaptado)

Em 1768, um abade de Estrasburgo, **Cornelius de Pauw**, assim como grandes animais não podiam vingar no Novo Mundo [América], a espécie humana estava igualmente destinada a degenerar nessas regiões sem chegar a atingir a maturidade: como prova bastavam os índios, [...] uma humanidade prematuramente envelhecida e destinada à extinção. Pouco discutida no Brasil, embora muito mal recebida nos EUA e nos países latino-americanos, que a entendiam como uma condenação global da possibilidade de civilização no Novo Mundo, essa teoria conheceu no entanto aqui dois defensores célebres. Um foi **Von Martius** que, em ensaio oferecido ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro sobre o Estado de Direito entre os Índios do Brasil, [...] outro foi o grande historiador **Varnhagen**, que chega a citar por extenso o seguinte discurso: [...] *No Reino animal, há raças perdidas; parece que a raça índia, por um efeito de sua organização física, não podendo progredir no meio da civilização, está condenada a esse fatal desfecho. Há animais que só podem viver e produzir no meio das trevas; e se os levam para a presença da luz, ou morrem ou desaparecem. Da mesma sorte, entre as diversas raças humanas, o índio parece ter uma organização incompatível com a civilização* (História Geral do Brazil, 1867, p.55-56).
(Cunha, 2012. p. 59-60)

Referência da fonte:
Livro: Índios no Brasil: História, direito e cidadania.
Autor: Manuela Carneiro da Cunha
Local: São Paulo
Editora: Claro Enigma
Ano: 2012

Sugestão de trabalho com a Sequência Didática n° 1

O texto *Américo Vespúcio* faz parte do Livro *A Pátria Brasileira* de Olavo Bilac e Coelho Netto, reconhecidos por seus trabalhos no mundo da literatura. Bilac e Netto foram grandes entusiastas da causa republicana, apoiando o golpe de 1989. Após a instalação desse governo, os escritores também fizeram parte do corpo institucional do governo. Olavo Bilac foi Inspetor Escolar do Distrito Federal, Delegado em conferências diplomáticas e Secretário do Prefeito do Distrito Federal. Coelho Netto foi Secretário do Governo do Estado do Rio de Janeiro e Diretor dos Negócios do Estado, entre outras ocupações. Ambos ainda contavam com o grande prestígio da Academia Brasileira de Letras, instituição que ajudaram a criar. É possível que a influência oriunda de seus cargos facilitasse a aprovação das suas produções como *obras didáticas* e viabilizasse que seus textos exercessem uma força legalista (do governo republicano) sobre as representações criadas acerca dos indígenas.

A Pátria Brasileira (1909) foi um sucesso editorial adotado como livro de leitura em escolas de todo o Brasil no início do século XX. Nessa obra, os autores almejaram escrever uma história do Brasil. O recorte temporal é marcado pela chegada dos europeus à América e segue até a proclamação da República. Os indígenas são parte fundamental dessa obra, citados em mais de 40% dos capítulos. O livro traz várias representações sobre esses povos, as quais se organizam em dois pólos: o *bom* e *mau selvagem*. É importante destacar que o *mau selvagem* é predominante nessas representações. Esse livro de leitura atravessou décadas, com suas edições sendo utilizadas como produto didático. No ano de 2024, a editora *Livros Vivos* lançou uma nova edição, a qual é possível adquirir em lojas *e-commerce*. *A Pátria Brasileira* não ocupa mais os espaços de outrora, mas as representações difundidas nessa obra têm uma resistente permanência histórica.

Esta indicação de trabalho pode ser produzida junto aos alunos tanto no estudo sobre o período colonial, como também nos estudos sobre o início da república. É importante lembrar aos alunos que aquela representação é datada e que pode tanto ser fruto de uma permanência, como também pode gerá-la. Uma sugestão válida para início das reflexões seria discutir o porquê de os marcos dessa representações sobre os indígenas se darem a partir do contato dos europeus. Essa perspectiva dos textos republicanos cria uma linha temporal (eurocêntrica) na qual os indígenas são inseridos, negando a possibilidade da construção de uma história indígena antes do colonizador.É possível, ainda, ampliar a discussão para que os alunos reflitam sobre essa aparição dos indígenas condicionadas ao colonizador. Tal cenário pode estar presente em livros didáticos, literatura, filmes, seriados, entre outros gêneros. Espera-se

que os alunos se impactem em algum nível com as cenas propostas pelo texto de Bilac e Neto.O momento é oportuno para que o(a) professor(a) possa construir junto aos alunos uma reflexão a respeito de diversidade étnica e seus rituais. É pertinente discutir diferenças entre canibalismo e antropofagia, bem como destacar a simplificação desses rituais, dentro dos livros de leitura, como um elemento desqualificador dos povos indígenas, os quais se pretendia dominar.

Por meio da análise textual, é pertinente levar os alunos a perceberem que o italiano Américo Vespúcio se apresenta de forma antagônica aos indígenas. Ele era colocado como uma pessoa racional, que levava a civilização às terras brasileiras: "*Vespucci, porém, oppoz-se,* [a vinganças] *e, levantando a ancora, guiou em direcção ao Sul, e foi successivamente baptisando as paragens que encontrava, designando, pelos nomes que lhes ia dando, o dia em que as avistou: foi assim que a. 28 de Agosto descobriu o Cabo de Santo Agostinho; a 1 de Novembro a Bahia de Todos os Santos* [...]". Além disso, é interessante destacar que os lugares recebem nomes que remetem à fé cristã, a qual funciona como um elemento civilizador na narrativa.

O segundo texto, da professora Manuela Carneiro, traz uma discussão a respeito das teorias **eugenistas** que surgiram no século XIX. Essa pretensa ciência defendia que os indígenas estavam fadados ao desaparecimento. Esse processo se daria seja através da assimilação desses povos pela sociedade civilizada, seja questões consideradas naturais. Por critérios de seleção natural, os indígenas sucubiriam nessa escala de evolução. Essas interpretações depreciativas explicariam o porquê de os povos originários se comportarem como *selvagens*. A autora traz, ainda, a citação de Francisco Adolfo Varnhagen, famoso pensador do século XIX. Varnhagen escreveu o que seria uma referência para gerações de intérpretes do Brasil: o livro *História Geral do Brazil*, publicado em 1867. Essa obra influenciou os autores Bilac e Netto, sendo, inclusive, citada em outro capítulo do livro *A Pátria Brasileira* (1909).

As possibilidades de trabalho com desses textos são muitas. Como avaliação após os debates, sugerimos que os estudantes: pesquisem os nomes grifados; produzam apresentações orais em grupos sobre as questões debatidas; utilizem as redes sociais da escola para compartilhamentos de produções textuais sobre as representações dos povos indígenas, entre outras culminâncias possíveis a serem mediadas pelo(a) professor(a).

Sequência Didática nº 2

Fonte 3 - *Civilisação*

Uma noite, toda a familia, reunida em torno da grande meza da sala de jantar, passava calmamente o serão. Octavio, inclinado sobre as paginas de um livro, contemplava as gravuras, e lia com interesse as linhas, em que se narravam longas viagens arriscadas, por terras e mares, na África, na Asia, e nas regiões geladas dos polos. De repente, o menino levantou os olhos do livro, e perguntou : — Papae, que quer dizer « civilisação » ? — Porque perguntas isso, Octàvio? — Porque está escripto neste livro que os exploradores da Asia, da África, e dos polos, teem o proposito de levar a civilisaçào a essas regiões... Então, os homens que lá vivem não são homens como nós? — São homens como nós. meu filho, mas não são civilisados como somos… E, com paciência e carinho. o pae de Octavio começou a explicar-lhe o que é a civilisaçào : — A civilisaçào, que e a diffusão das riquezas materiaes, intellectuaes e moraes, não pode nunca, sem um longo trabalho de reforma paciente, tomar conta de um paiz. Para que um povo tenha civilisação, e necessário que o moroso passar dos séculos vá aperfeiçoando o caracter d'esse povo. Assim, se a terra brasileira é hoje prospera e forte, foi necessário para isso o esforço collectivo e anonymo das gerações que se teem succedido. Tu, que nasceste em plena civilisação, gosando os benefícios que o trabalho dos teus antepassados preparou, concentra o teu espirito, e, contemplando o presente e lembrando o passado, compara-os, admirando o que foi esse lento progresso. Lembra-te, primeiro, da antiga bruteza d'este sólo: as selvas espessas e impenetráveis succediam-se, como enormes muralhas; os rios, largos e acachoeirados. oppunham novas barreiras ao passo humano: toda a natureza se mostrava concertada para repellir outros habitantes, que nào fossem os que ella já possuia, rudes e selvagens como ella. Esses viviam vagando, sem pouso certo, em constantes guerras ; quando entravam na vida sedentária, a sua habitação era um agrupamento informe de « ócas » de barro e madeira tosca, cercadas de trincheiras de espiques de palmeiras. E o que era a vida social d'esses tempos, diziam-no claramente as caveiras dos inimigos mortos em combate, espetadas nas « caiçaras » [...] Compára esses tempos ao tempo de agora! Vé como a terra brasileira está coberta de uma população de mais de dezoito milhões de homens: o esforço humano venceu a hostilidade da natureza. As florestas abriram-se; desvendou-se o mysterio das serras: as pontes, arrojadas de margem a margem, dominaram os rios: as feras recuaram ; e o arado, rasgando victoriosamente a terra, deixou-a submissa e amiga. [...] E repara agora como, acompanhando as locomotivas, que voam pelos trilhos, se estendem os

fios telegraphicos, constantemente vibrando, conduzindo a electricidade invisível e poderosa, que transmitte o pensamento, e que congrega num mesmo ideal de ordem, de disciplina, de submissão ao governo da lei todos os cerebros… E observa agora o conforto da gente que trabalha. A sua habitação já não ê a rude (aba do selvagem, nem a feia senzala dos escravos, onde em promiscuidade immunda os desherdados da fortuna penavam e morriam. senzala desappareceu, como desappareceu a « óca » [...] Lembra-te de novo do tempo em que as tribus viviam por aqui, núas e sem leis, e do tempo em que sómente os braços dos pobres captivos exploravam a terra, — e mede a extraordinária extensão do progresso que temos conquistado (Bilac; Netto, 1906. p. 275- 283).

Referência da fonte:

Livro: Contos Pátrios
Autor: Olavo Bilac e Coelho Neto
Local: Rio de Janeiro
Editora: Francisco Alves
Ano: 1906 (Primeira edição da obra: 1904)

Fonte 4 - LEI Nº 3.071, DE 1º DE JANEIRO DE 1916

Art. 6º.

São incapazes, relativamente a certos atos (art. 147, I), ou à maneira de os exercer:

I - os maiores de 16 (dezesseis) e os menores de 21 (vinte e um) anos (arts. 154 a 156).

II - As mulheres casadas, enquanto subsistir a sociedade conjugal.

III - os pródigos.

IV - os silvícolas.

Parágrafo único.

Os silvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, e que cessará à medida de sua adaptação.

Referência da fonte:

Lei: LEI Nº 3.071, DE 1º DE JANEIRO DE 1916 - Código civil
Autor: Governo Federal - Brasil
Local: Brasília Câmara dos Deputados. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3071-1-janeiro-1916-397989-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 21 jul. 2024
Ano: 1916

Fonte 5 - DECRETO Nº 5.484, DE 27 DE JUNHO DE 1928

Regula a situação dos indios nascidos no territorio nacional

[...]

CLASSIFICAÇÃO, PREROGATIVAS E RESTRICÇÕES

Art. 2º Para os effeitos da presente lei são classificados nas seguintes categorias os indios do Brasil:

1º, indios nomades;

2º, indios arranchados ou aldeiados;

3º, indios pertencentes a povoações indigenas;

4º, indios pertencentes a centros agricolas ou que vivem promiscuamente com civilisados.

[...]

Art. 4º Aos indios da 4ª categoria os funccionarios competentes do Serviço de Protecção aos Indios prestarão a assistencia devida, nos termos dos arts. 2º (ns. 5, 6 e 7) e 14 do regulamento que baixou com o decreto n. 9.214, de 15 de dezembro de 1911, requerendo o seu direito perante as justiça e autoridades.

Art. 5º A capacidade, de facto, dos indios soffrerá as restricções prescriptas nesta lei, emquanto não se incorporarem elles á sociedade civilizada.

Art. 6º Os indios de qualquer categoria não inteiramente adaptados ficam sob a tutela do Estado, que a exercerá segundo o gráo de adaptação de cada um, por intermedio dos inspectores do Serviço de Proteção aos Indios e Localização de Trabalhadores Nacionaes, sendo facultado aos ditos inspectores requerer ou nomear procurador, para requerer em nome dos mesmos indios, perante as justiças e autoridades, praticando para o referido fim todos os actos permittidos em direito.

[...]

Referência da fonte:

Lei: DECRETO Nº 5.484, DE 27 DE JUNHO DE 1928 - Regula a situação dos índios nascidos no território nacional
Autor: Governo Federal - Brasil
Local: Brasília Câmara dos Deputados. disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5484-27-junho-1928-562434-publicacaooriginal-86456-pl.html#:~:text=Art.,civilisa%C3%A7%C3%A3o%20em%20que%20se%20encontrem. Acesso em : 21 jul. 2024
Ano: 1928

Sugestão de trabalho com a Sequência Didática n° 2

O texto *Civilisação* foi extraído do último capítulo do livro *Contos Pátrios* (1904), de Olavo Bilac e Coelho Netto. Assim como *A Pátria Brazileira* (1909), a obra também foi adotada como livro de leitura em escolas de todo o Brasil. Conhecido como um livro de moral e cívica, suas narrativas contêm discursos moralizantes, centrados numa concepção eurocêntrica de sociedade. Suas referências são ancoradas nas ideias de modernidade e de progresso. Dentro dessa concepção de mundo, todos os povos estariam em constante transformação, a qual os levaria ao estágio de civilização.

As nações mais evoluídas tinham como obrigação levar esse progresso aos povos inferiores. Portanto, esse discurso justificava o imperialismo das nações europeias no século XIX e XX, na medida em que eram consideradas superiores. Tal ideia não se aplicaria apenas à expansão global das nacionalidades europeias, mas às nações que pretendiam ser civilizadas, visto que deveriam organizar sua cultura e política para ingressar nesse panteão da modernidade. Os indígenas, por sua vez, não cabiam nessa nova sociedade que se pretendia construir. Em vista disso, as ideias de assimilação desses povos pela sociedade civilizada estavam presentes em vários lugares que representavam o Estado, os livros de leitura são um bom exemplo.

Após a leitura do texto *Civilisação* e de discussões trazidas pelo(a) professor(a) a respeito das ideologias civilizatórias e raciais que contextualizam a primeira república, sugerimos uma *tempestade* de reflexões com os alunos a partir de perguntas acerca do texto. Para protagonizar a participação dos alunos, sugerimos que os mesmos, em grupos de três ou quatro alunos, a depender da turma, formulem perguntas e lancem para o restante da classe. Através da mediação do professor é possível trabalhar temas como:

- Imperialismo
- Nacionalismo
- Primeira República brasileira
- Desenvolvimento técnico / modernidade
- Povos indígenas
- Racismo

As fontes 4 e 5 são legislações brasileiras: a Lei n° 3.071 de 1916 e o Decreto n° 5.484 de 1928. Essas jurisprudências se complementam e estabelecem a incapacidade civil dos indígenas, sujeitando-os ao regime de tutela. Assim, toda uma complexa comunidade cultural fica sob o jugo do Estado. Espera-se que os estudantes reflitam, a partir dessas fontes, que as

leis são produtos da mentalidade de uma sociedade. Por vezes, essas podem gerar legislações que oprimem e cerceiam direitos ao invés de defendê-los. Nesse sentido, é importante destacar a importância da escolha e da vigilância por parte de cada cidadão sobre os representantes políticos.

O decreto n° 5.484, de 1928, foi produzido especialmente para a organização desses povos em sociedade. Diferentemente do Código Civil de 1916, que reservou apenas o artigo 6º para descrever de forma sucinta a tutela dos indígenas. O decreto os classifica e ratifica a tutela desses ao Estado, representado pelo Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais (SPILT). Sugerimos que o(a) professor(a) conduza os alunos a refletir que em ambas as legislações está sinalizada uma expectativa do Estado: que os povos originários completem a etapa civilizacional. Destacam-se os seguintes trechos, com grifos nossos: "*Os silvícolas ficarão sujeitos ao regime tutelar, estabelecido em leis e regulamentos especiais, e que cessará à medida de sua adaptação"* (Lei n° 3.071/1916); e "*Art. 5º A capacidade, de facto, dos indios soffrerá as restricções prescriptas nesta lei, emquanto não se incorporarem elles á sociedade civilizada"* (Decreto n° 5.484/1928). As palavras "adaptação" e "incorporarrem" sugerem que o objetivo do Estado é o de assimilação dos indígenas ao invés da preservação de sua cultura originária. Essa intencionalidade as caracteriza como leis segregacionistas.

Por fim, sugerimos que o(a) professor(a) instigue os alunos a inferir conexões entre as fontes 3, 4 e 5. O (a) educador (a), pode incentivar os estudantes a perceberem que a literatura, como outras manifestações culturais, é capaz de tratar representações de ideias políticas de uma sociedade. Nesse sentido, ideologias, como xenofobia, racismo e homogeneização cultural, apresentadas no livro *Contos Pátrios,* podem, em algum grau, ser captadas nas jurisprudências, como essas leis de tutela. Isso nos leva a uma reflexão maior: a agressão a determinados grupos pode levar a níveis diferentes de violência., Nesse caso, a ideologia de inferiorização dos povos indígenas galgou o *status* de lei, gerando mais opressão e cerceamento de direitos. Esse processo de institucionalização da discriminação, por sua vez, pode fomentar outros ataques, criando um *circuito de violências*.

Como avaliação dessa sequência, sugerimos que os alunos façam pesquisas sobre o SPILT, sobre a Funai e sobre como os povos indígenas foram retratados pela Constituição de 1988. Essa atividade pode ser apresentada em sala em formato de seminários ou de curta metragens produzidos pelo grupo, fomentando, assim, o uso de tecnologias em sala de aula.

Sequência Didática nº 3

Fonte 6 - A Vida Selvagem

Os primitivos habitantes do Brazil formavam muitas tribus, disseminadas pelo interior e pelo litoral do paiz, e estando quasi sempre em guerra umas contra as outras. Viviam da caça e da pesca. Caçavam, ás frechadas, os porcos do mato, as pacas, e as aves; para pescar, empregavam também as suas frechas certeiras, ou usavam umas redes pequenas a que davam o nome de puçás, e uma espécie de cesto afunilado, chamado giquí. Emquanto os homens andavam pescando, caçando ou guerreando, as mulheres ficavam nas casas, fabricando uma bebida forte, denominada cauim, tratando das sementeiras e das plantações, e preparando a farinha, que era um dos principaes alimentos dos selvagens. [...]

— E andavam vestidos como nós? — Qual! Andavam nús, apenas com alguns ornatos feitos de pennas. Na cabeça tinham commummente uma espécie de diadema, acanguapê; em torno dos rins, traziam uma tanga, enduape; e usavam ainda collares e pulseiras, algumas vezes formados por enfiadas dos dentes que arrancavam da bocca dos inimigos mortos na guerra. Homens e mulheres costumavam untar todo o corpo com uma tinta oleosa, que extrahiam de certas plantas. Alguns usavam furar os beiços, as narinas, as orelhas, encaixando nos furos pequenos batoques de madeira.

— E como eram as guerras?

— Ah! eram terríveis! eram verdadeiras guerras de exterminio. Algumas tribus odiavam-se tenazmente, com um rancor que só desapparecia quando uma d'ellas era totalmente destruida pela outra. Os prisioneiros eram comidos ou escravizados. [...]

Alfredo ouvia com grande attenção o que o irmão lhe dizia. Mas não lhe saía da cabeça particularmente, a idéia horrível dos banquetes de carne humana…

Que barbaridade! E ainda ha muitos indios no Brazil?

— Ha ainda alguns, no interior do Amazonas, do Pará, de Matto Grosso, de Goyaz, Espirito Santo, São Paulo, Paraná, Santa Catharina, Maranhão, conservando a sua vida independente e os seus costumes ferozes. Mas, perto das povpações, já todos elles se vão convertendo á vida civilizada....

— Patrãozinho! — disse neste ponto o camarada

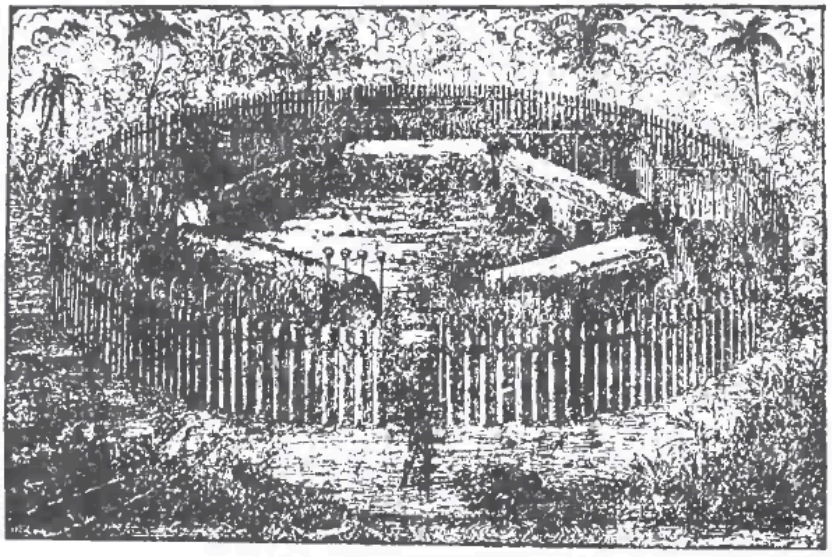
— acho melhor arrancharmos neste lugar. Os trez viajantes tinham chegado ao pé de um córrego. Apearam-se e amarraram as rédeas dos cavallos ás arvores. Havia mosquitos, voando e zumbindo. Bemvindo, o camarada, para afugental-os, juntou uns gravetos no chão,

deitoulhes fogo, com o auxilio de um phosphoro; abanou com o chapéo a pequena fogueira; e, d'ahi a pouco, as chammas crepitaram, vivas e alegres. Sentaram-se, e começaram a jantar (Bilac; Bomfim, 1923, p. 36-40)

Figura 01 do Produto didático - Imagem e legenda extraídas do livro Atravez do Brazil (Bilac; Netto. 1930, p. 27)

Menino de tribu Cayapó. Ao lado — o interior de uma habitação de indios, da mesma tribu.

Figura 02 do Produto didático - Imagem e legenda extraídas do livro Atravez do Brazil (Bilac; Netto. 1930, p.38)



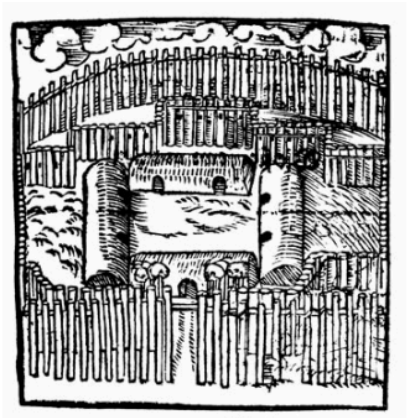
Taba india.

Referência da fonte:

Livro: Através do Brasil (Título original: Atravez do Brazil)
Autor: Olavo Bilac e Manoel Bomfim
Local: Rio de Janeiro
Editora: Francisco Alves
Ano: 1923 (Primeira edição da obra: 1910)

Fonte 7 - Imagens do livro *Duas viagens ao Brasil*

Figura 03 do Produto didático - Imagens e legenda extraídas do livro *Duas Viagens ao Brasil* (1557; 2008)



Aldeia fortificada por estacas. Crânios de inimigos que foram comidos ornam a entrada.

Fig. 43 Hans Staden ao centro, depois da chegada em Ubatuba.

Referência da fonte:

Livro: Duas viagens ao Brasil
Autor: Hans Staden
Local: Porto Alegre
Editora: Coleção L&PM Pocket (versão digital / E-book)
Ano: 2008 (Primeira edição da obra: 1557)

Sugestões de trabalho com a SD n° 3

A fonte *A vida Selvagem* é parte de um dos capítulos do livro *Através do Brasil* (1910; 1923), de Olavo Bilac e Manoel Bomfim. Há mais de 50 edições dessa obra. Destinada ao público infanto-juvenil, o livro narra a história de dois jovens, Carlos e Alfredo, de 15 e 10 anos, respectivamente. O enredo começa quando eles recebem um telegrama com uma *má notícia*: seu pai, que trabalhava em obras como engenheiro, estava doente. Sem apoio familiar próximo, os dois jovens decidem fugir do colégio interno onde residiam em Recife para irem em busca de seu pai. Nesse momento, Carlos e Alfredo começam uma longa viagem *através do Brasil*. Os autores exploram esse mote para, ao longo desse percurso, *venderem* a imagem de um Brasil que estava em pleno progresso.

A moral e o civismo são outros pontos que podemos refletir sobre a obra. As narrativas de Bilac e Bomfim estão sempre permeadas de discursos moralizantes, o que ia ao encontro do projeto de república que almejava criar modelos de jovens submissos à pátria. Ao longo da jornada, os autores criam exemplos de um *Brasil* em pleno progresso, que não condizia com a grande realidade da desigualdade do país. Esses modelos eram, em grande parte, excludentes. Vários grupos eram segregados dessa realidade de progresso criada para poucos.

Após a leitura da fonte 6, *A vida selvagem,* sugerimos que o (a) professor (a) leve os alunos a perceber qual representação é construída, por meio da análise dos termos utilizados para se referir aos povos originários. Espera-se que os mesmos percebam uma imagem negativada desses povos. Bilac e Bomfim descrevem um indígena selvagem, canibal, preso ao passado. A exploração do cotidiano desses povos justifica o título do texto. Os indígenas são simplificados em diversos aspectos. Por exemplo, seus rituais antropofágicos e suas características culturais, como a nudez, são utilizados para o fortalecimento de estereótipos. Outro ponto destacado pelos autores é a personalidade belicosa dos indígenas, criando uma aura de perigo iminente desses contra o *homem branco*. Os indígenas são representados dentro de um aspecto de desordem, sujos e violentos, sendo, assim, antagonistas da chamada sociedade civilizada, ordeira, limpa e segura.

Esperamos que os alunos percebam que existe uma mudança de perspectiva sobre os povos originários quando os autores trazem a temporalidade desses povos para o seu cotidiano. Os indígenas são inseridos dentro de um processo de transformação rumo à civilização. Grande parte dos intelectuais do início do século XX imaginavam que os povos

indígenas seriam assimilados pela civilização, o que acabaria, de fato, com a *vida selvagem* desses povos.

A seguir, propomos que os alunos analisem as imagens que se relacionam ao texto. As figuras 1 e 2 estão presentes no livro *Através do Brasil* e funcionam como estratégia de ratificação da narrativa. Em *Advertência e explicações,* na abertura da obra, os autores asseguram que as imagens utilizadas na obra são *verídicas*, oriundas de fotografias. Desse modo, o texto que é ratificado pela imagem também estaria dentro dessa percepção de verdade. Sugerimos que o(a) professor(a) leve os estudantes a perceber que os indígenas são representados de modo estático. Tanto a figura do jovem indígena, quanto a imagem das habitações desses povos lembram imagens do século XVI e XVII, não permitindo qualquer fluidez cultural desses povos ao longo dos séculos.

A figura 2 tem uma grande aproximação com a figura 3, presente na fonte 7, que ilustra o livro *Duas viagens ao Brasil* (1557)*,* de Hans Staden. O alemão embarcou para o Brasil em 1547. Durante a viagem, foi capturado pelos índios Tupinambás e passou nove meses como prisioneiro. Segundo seus relatos, passou os dias testemunhando rituais de antropofagia e vivendo com medo de ser devorado. Após ser resgatado, Staden retornou à Europa e publicou, em 1557, *Duas Viagens ao Brasil*. A obra foi um sucesso na Europa, indo ao encontro da percepção preconceituosa que o *velho mundo* tinha dos nativos americanos. O livro só foi publicado em terras brasileiras no final do século XIX.

Espera-se que o diálogo entre essas fontes possa colaborar para elucidar referências dos preconceitos compartilhados nos livros de leitura do início da república. Como avaliação, o (a) professor (a) pode solicitar que os alunos elaborem uma descrição das fontes e, posteriormente, façam uma apresentação oral dessas percepções. É importante chamar atenção para elementos textuais e imagéticos que se repetem nas fontes. A antropofagia, descrita no texto, é encontrada também nas imagens dos livros *Através do Brasil* (1910) e *Duas viagens ao Brasil* (1557). A prática é percebida pela presença de caveiras em estacas na entrada das habitações[27]. É interessante solicitar que os alunos reflitam sobre a simbologia dessas imagens e sobre como elas corroboram para a permanência de preconceitos.

[27] No capítulo 3 de sua dissertação, Paulo de Almeida (2016) faz uma discussão relevante em relação às imagens do livro *Duas viagens ao Brasil* de Hans Staden.

Sequência Didática nº 4

Fonte 8 - DECRETO Nº 8.072, DE 20 DE JUNHO DE 1910 - Serviço de Protecção aos Indios e Localização de Trabalhadores Nacionaes

CAPITULO I
DA LOCALIZAÇÃO DE TRABALHADORES NACIONAES

Art. 22. O Governo Federal, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, e de conformidade com este regulamento, promoverá a installação de centros agricolas, onde serão localizados os trabalhadores nacionaes que, por sua capacidade de trabalho e absoluta moralidade, possam merecer os favores consignados para esse fim.

Art. 23. Os centros agricolas serão estabelecidos em boas terras de cultura, apropriadas á lavoura mecanica,dotadas de perfeitas condições de salubridade, de mananciaes ou cursos de agua potavel, servidas de meios faceis decommunicação e proximas dos mercados consumidores.

Art. 24. O Governo promoverá, desde já, a fundação de um ou dous centros agricolas, em cada um dos Estados em que julgar conveniente, inclusive o Districto Federal, devendo sempre ser preferidas para esse fim zonas cortadas por estradas de ferro da União, e que reunam os requisitos exigidos pelo artigo anterior.

Art. 25. O numero de centros agricolas poderá ser augmentado annualmente, conforme permittirem as dotações orçamentárias.

Referência da fonte:

Lei: DECRETO Nº 8.072, DE 20 DE JUNHO DE 1910 - Serviço de Protecção aos Indios e Localização de Trabalhadores Nacionaes
Autor: Governo Federal - Brasil
Local: Brasília. Disponível em https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8072-20-junho-1910-504520-publicacaooriginal-58095-pe.html Acesso: 22 jul. 2024
Ano: 1910

Fonte 9 - Um grande cerco de paz (texto acadêmico)

A ação civilizatória recobria o conjunto de dispositivos e técnicas que visavam transformar os povos nativos "capturados" pela malha administrativa em produtores rurais para sua auto-subsistência, para manutenção da presença do Serviço e para comercialização de excedentes da produção agrícola a serem progressivamente obtidos. Lindolpho Azevedo, em sua descrição das fases da ação tutelar, assim resumiria o momento em que os nativos deveriam aderir à civilização:

Nas fases anteriores atraímos e habituamos os indígenas a alguns usos da civilização, estando-nos no entanto ainda mostrar-lhes como se adquirem ou conseguem o necessário para os hábitos que contraíram dando-se-lhes os ensinamentos do trabalho que representa o esforço despendido ou o capital necessário à sua manutenção, Para este fim só dispomos de um meio persuasivo que é o exemplo do civilizado; compõe-se de turmas mistas nas quais o elemento indígena predomine pelo número e paga-se-lhes um salário equivalente ao seu trabalho, paga que para não se sobrecarregar os cofres públicos represente conjuntamente com a alimentação distribuída pela cozinha geral e a vestimenta - o valor de uma diária paga ao trabalhador rural civilizado; feitos os pagamentos semanalmente para melhor instigá-los, mantendo-se aberto o armazém que possuirá o estabelecimento para fornecer aos índios em troca de seus salários e conforme seus dèsejos coisas que não sejam de uso comum. [...] Assim sendo esta é uma escola onde ele vê seu trabalho representado em capital monetário e onde ele deve aprender o valor deste capital; [...] Com honestidade e paciência, em pouco tempo aprendem os índios o valor do trabalho e o valor monetário e chegam a perguntar o preço dos objetos para guardar os seus haveres até que venham a possuir a quantia necessária para a compra do objeto ou tecido desejado, caso que me foi possível constatar na povoação indígena S. Lourenço em Mato Grosso onde o trabalho já representava uma necessidade para o índio sempre ávido e ambicioso, e também neste estado, no posto de atração de Pancas, como ainda e atualmente está sendo introduzido entre os Crenaques no posto guido Marlière [...] (p.182-183)

Referência da fonte:
Livro: Um grande cerco de paz: Poder tutelar, indianidade e formação do Estado no Brasil.
Autor: Antônio Carlos de Souza Lima
Local: Petrópolis - RJ
Editora: Vozes
Ano: 1995

Sugestões de trabalho com a Sequência Didática n° 4

Durante o Congresso de Americanistas em Viena, Áustria, em 1908, surgiram acusações de que o Brasil estava perpetrando massacres contra os povos indígenas. Essas denúncias motivaram o governo federal a buscar uma ação de proteção laica e exclusiva do Estado em relação às comunidades indígenas. Desse modo, em 1910 foi criado o Serviço de Proteção ao Índio (SPI). O Marechal Cândido Rondon foi o seu primeiro diretor. O SPI tinha o intuito de proteger as populações indígenas de explorações abusivas e de garantir seus direitos, além de ser responsável por integrá-las à sociedade nacional. Para o positivista Randon, os indígenas eram considerados sujeitos transitórios. Nessa perspectiva, a diversidade étnica era tratada como uma etapa a ser superada, para se chegar ao estágio positivo de racionalidade: a civilização. Para esse processo acontecer, Randon e os demais intelectuais que criaram o SPI estruturaram uma série de ações. Entre essas, destaca-se a criação de centros agrícolas, onde seriam alocados os chamados *trabalhadores nacionais*. Esse espaço serviria para combater o êxodo rural, proporcionando o desenvolvimento econômico da nação, além de integrar indígenas e civilizados, esvaziando certas tensões causadas pela disputa de terras.

As duas fontes selecionadas se mostram importantes para pensar a situação dos povos indígenas nas primeiras décadas da república. O discurso civilizatório sobre os povos indígenas empreendido pela cultura republicana nos seus primeiros anos se concretiza com a criação do SPI. A primeira fonte (8) trazida é parte da lei que regulariza esse órgão. O fragmento descreve a criação e a organização dos centros agrícolas. A segunda fonte (9) se trata de um fragmento de texto acadêmico que contém o depoimento de um funcionário do SPI. Sugerimos que, após a leitura das duas fontes, o (a) professor (a) possa mediar uma discussão a respeito da execução da lei, trazendo alguns questionamentos geradores para a reflexão, como:

- É possível perceber, pela leitura do depoimento, que os objetivos do SPI foram alcançados?
- Ao exercer o trabalho e entender o capital, o funcionário do SPI considera que a civilização estaria em uso. Vocês concordam com essa afirmação? Por quais outros meios é possível alcançar a civilização? A civilização foi/é positiva para minorias tais como os povos indígenas?
- Observe um fragmento do depoimento presente na fonte 9: *"feitos os pagamentos semanalmente para melhor instigá-los, mantendo-se aberto o armazém que possuirá o*

estabelecimento para fornecer aos índios em troca de seus salários e conforme seus dèsejos coisas que não sejam de uso comum". Através do texto, é possível inferir que o meio que está sendo utilizado para o convencimento dos indígenas, *àquela civilização*, é a criação de necessidades. Desse modo, introjeta-se na cultura daquele povo hábitos próprios do capitalismo, no qual o desejo de possuir *coisas* é a chave da produção. A partir disso, podemos questionar: o SPI estaria realmente melhorando a vida dos indígenas?

- No final do depoimento, com ar vitorioso, o agente do SPI conclui: "*o trabalho já representava uma necessidade para o índio sempre ávido e ambicioso"*. Os adjetivos *ávido* e *ambicioso* que, geralmente, são utilizados em sentenças desqualificantes, nesse caso, tomam um outro sentido, o de humanização, ao aproximar os indígenas do homem *civilizado*. Nesse ponto, o educador poderia ainda insistir a respeito dos significados de civilização e criar um contraponto à ideia, provocando reflexões e sentidos alternativos das palavras. Não seria o *selvagem* um ser mais *civilizado*?

Sabe-se que, ao longo do tempo, o SPI foi alvo de críticas devido a denúncias de corrupção, exploração e descaso para com as populações indígenas. Em 1967, o órgão foi extinto e substituído pela Funai, que assumiu a responsabilidade pela política indigenista no Brasil. Como avaliação, propomos que os alunos se dividam em grupos e façam uma pesquisa sobre: O SPI e os primeiros anos do regime militar no Brasil. Além disso, os alunos realizariam um estudo sobre a atuação da Funai na contemporaneidade. O trabalho pode ser apresentado em formato de cartaz, curta metragem ou produção textual.

Sequência Didática nº 5

Fonte 10 - Camarão

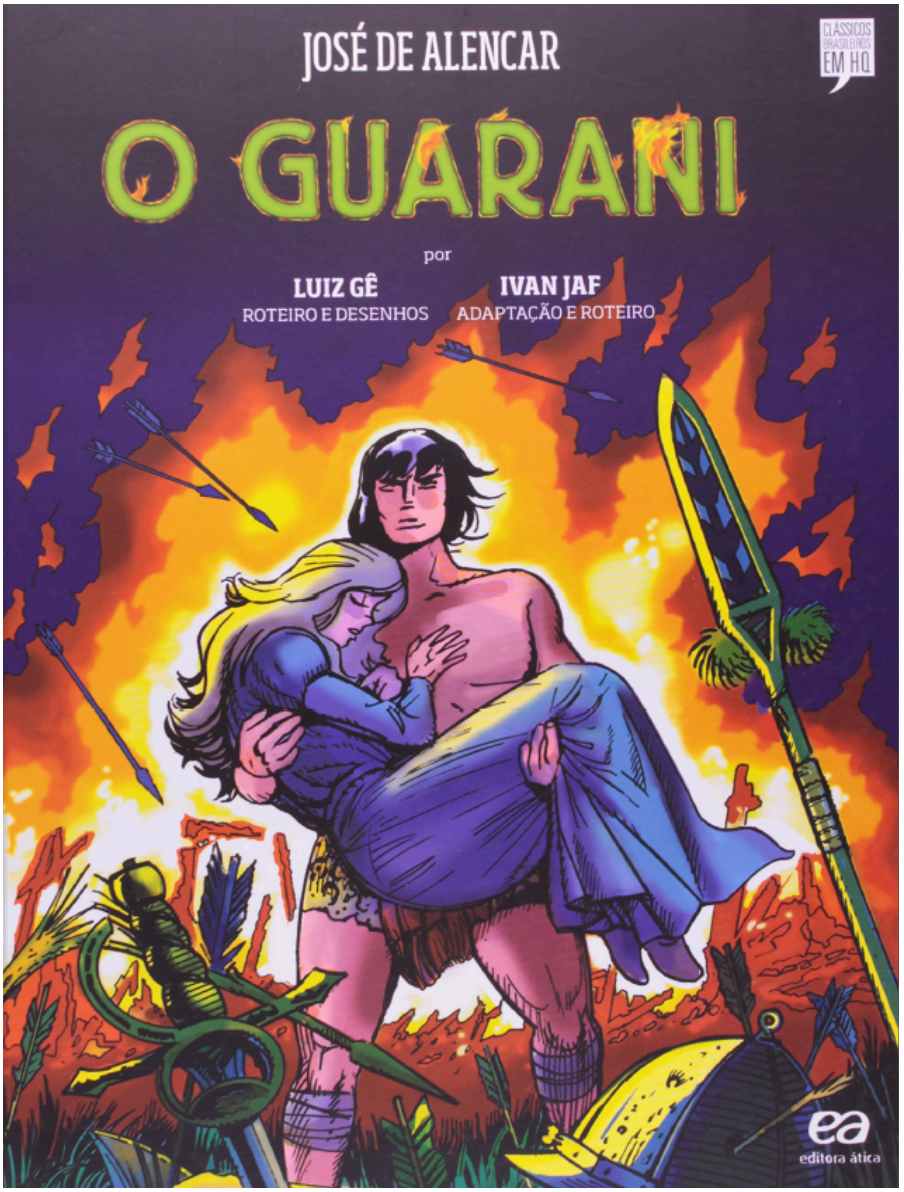
Para o estado de homem civilisado trouxera as fortes e boas qualidades de sua raça: a compleição robusta e resistente á fadiga; a alma inaccessivel ao medo; o amor da hospitalidade; a audácia; a desconfiança; a astúcia; a impavidez diante do supplicio e da morte; a independência de caracter; o faro desenvolvido, que lhe permittia presentir a grandes distancias a approximação do inimigo; os olhos perspicuos, dotados de um poder visual extraordinário ; o ouvido apuradissimo, capaz de apprehender e distinguir de longe os mais fracos rumores; e, sobretudo, esse admirável instincto, com o auxilio do qual os selvagens, perdidos, depois de mil caminhadas e rodeios complicados, conseguem maravilhosamente orientar-se, dentro da floresta mais cerrada. [...] Joelho em terra, mosquete em punho, ouvido alerta ao menor barulho, escondida pela vegetação dos mattos, a gente de Poty, contendo a respiração, esperava, horas inteiras, o inimigo. Ninguém imaginava que dentro d'aquellas moitas imóveis e calmas estavam punhados de homens decididos a morrer ou a vencer. — tão silenciosos, tão quietos, tão serenos como as mesmas arvores que os cercavam. Passavam as horas ... De repente, o inimigo chegava. Já ao longe, o ouvido agudo do indio lhe adivinhava a chegada e lhe contava os passos descuidados. Desprevenidos os hollandezes avançavam. De repente, estacavam, envolvidos numa nuvem de fogo. De cada grupo de arvores partia um tiro ou uma frecha. Parecia que era o próprio matto quem despejava sobre elles a morte e o medo. Poty, o bravo António Felippe Camarão, fez recuar a gente hollandeza, que, superior em força e em numero, não podia resistir a essa guerra implacável e mysteriosa, cujos ataques partiam do desconhecido, da sombra, do invisivel (Bilac; Netto. 1930, p. 114-116).

Referência da fonte:

Livro: A Pátria Brazileira
Autores: Olavo Bilac e Coelho Neto
Local: Rio de Janeiro
Editora: Francisco Alves
Ano: 1930 (Primeira edição 1909)

Fonte 11 - O Guarani em HQ (Capa da obra)

Figura 04 do Produto didático - Capa da obra O Guarani em HQ



Referência da fonte:

Livro: O Guarani (Classicos brasileiros em HQ)
Autores: Adaptação e roteiro de Ivan Jaf; roteiro e desenhos de Luiz Gê
Local: São Paulo
Editora: Ática
Ano: 2009

Sugestões de trabalho com a Sequência Didática n° 5

O texto *Camarão* faz parte do Livro *A Pátria Brasileira,* de Olavo Bilac e Coelho Netto[28], reconhecidos por seus trabalhos no mundo da literatura. Bilac e Netto foram grandes entusiastas da causa republicana, apoiando o golpe de 1989. Após a instalação desse governo, os escritores também fizeram parte do corpo institucional do governo. Olavo Bilac foi Inspetor Escolar do Distrito Federal, Delegado em conferências diplomáticas e Secretário do Prefeito do Distrito Federal. Coelho Neto foi Secretário do Governo do Estado do Rio de Janeiro e Diretor dos Negócios do Estado, entre outras ocupações. Ambos ainda contavam com o grande prestígio da Academia Brasileira de Letras (ABL), instituição que os mesmos ajudaram a criar. É possível que a influência oriunda de seus cargos facilitasse a aprovação de suas produções como *obras didáticas* e viabilizasse o seus textos exercessem uma força legalista (do governo republicano) sobre as representações criadas acerca dos indígenas.

A Pátria Brasileira foi um sucesso editorial, e adotado como livro de leitura em escolas de todo o Brasil no início do século XX. Nessa obra, os autores almejam escrever uma história do Brasil. O recorte temporal é marcado pela chegada dos europeus à América e segue até a proclamação da República. Os indígenas são parte fundamental dessa obra, citados em mais de 40% dos capítulos. O livro traz várias representações sobre esses povos, as quais se organizam em dois pólos: o *bom* e o *mau selvagem.* É importante destacar que o *mau* selvagem é predominante nessas representações. Por outro lado, em *Camarão* (fonte 10), os autores constroem uma narrativa em que o indígena Poty é tratado como heroi. O texto conta a história desse indígena cearense que "*aggregado ao habitantes branco, pouco a pouco civilisára*". Poty teria recebido o nome cristão Antônio Felippe Camarão após sua conversão.

A fonte 11 trata da coleção *Clássicos Brasileiros em HQ,* da editora Ática, que apresentou uma versão em quadrinhos de *O Guarani*, adaptada por Ivan Jaf, ilustrada por Luiz Gê e roteirizada por ambos. A adaptação possui ilustrações coloridas e um texto que se aproxima do original de Alencar.[29] A história gira em torno de Peri, que simboliza a busca pela construção da identidade nacional brasileira. Representando a figura do indígena corajoso e leal, Peri personifica a fusão entre as culturas indígena e europeia, refletindo a idealização de uma identidade híbrida e singular para o povo brasileiro. Sua relação com a natureza, sua valentia e sua ligação com a terra e com os valores morais tradicionais são

[28] Repetimos parte do texto da *Sequência didática 1*, uma vez que as *Sequências* são independentes entre si, mas a fonte utilizada faz parte do mesmo livro de leitura, *A Pátria Brazileira*.
[29] Farinaccio (2015) faz uma excelente análise dessa obra.

elementos que contribuem para a formação de um arquétipo nacional. Em *O guarani* (em HQ), os autores comparam Peri com Tarzan, personagem criado pelo escritor norte-americano Edgar Rice Burroughs em 1912. Burroughs escreveu uma série de livros sobre o heroi Tarzan, conhecido como o *Rei da Selva*, que se tornou extremamente popular, sendo adaptado para o cinema, programas de TV, quadrinhos e para outras formas de mídia ao longo dos anos.

Após a leitura das fontes, o (a) professor (a) pode instigar os alunos a refletir a respeito da representação de indígena que elas trazem. Espera-se que os estudantes percebam uma positivação dos indígenas[30] nas fontes. Esse é um momento oportuno para discutir a respeito do indianismo romântico do século XIX. Essa corrente literária tinha como um de seus expoentes o cearense José de Alencar. Ele traz em suas obras uma abordagem idealizada e exaltada da figura do indígena. Em *O Guarani*, Alencar retrata os nativos como seres nobres, corajosos e ligados à natureza, representando-os como símbolos de pureza e autenticidade. O indianismo romântico de Alencar não apenas busca enaltecer a cultura e a natureza nativa, mas também serve como uma forma de resgate e valorização do passado indígena do Brasil, contribuindo para a construção de uma identidade nacional baseada em elementos autóctones e na exaltação do caráter heroico e virtuoso dos povos originários.

Em seguida, os alunos podem ser encorajados a identificar elementos da literatura alencarina no texto *Camarão* (fonte 10). Espera-se que os estudantes percebam na narrativa a longa lista de atributos que Bilac e Netto utilizam para descrever Poty. O (a) professor (a) pode incentivar o pensamento crítico a respeito da representação desse indígena, que é considerado heroi pelo fato de ser um colaboracionista das causas europeias, no caso de Poty, ajudando a combater os holandeses, inimigos do português. Essa representação do *bom selvagem* carrega em si uma incongruência: o nativo que foi vítima da usurpação de suas terras pelo colonizador torna-se agora um agente a serviço de seu algoz.

É importante conduzir os alunos a perceberem que as representações do *bom e* do *mau selvagem* nas literaturas podem estar diretamente relacionadas à aproximação dos indígenas ao colonizador. Poty, Peri e Iracema são considerados *bons selvagens*, na medida em que são dóceis, respeitosos e obedientes, tornam-se heróis, parecidos com o colonizador. Em outro polo, temos os indígenas que resistem à dominação. A esses a literatura reserva um lugar de degeneração, *bestialidade* e *canibalismo*. Faz-se crucial lembrar aos alunos que os rituais

[30] Para evidenciar esses polos de representação, sugerimos o trabalho com as *sequências* anteriores a esta, as quais representam o indígena como um *mau selvagem*. O (a) professor (a) pode, ainda, em uma mesma aula, fazer uso de uma fonte de outra *sequência*, fomentando a reflexão sobre as duas representações polarizadas.

antropofágicos não aparecem em narrativas nas quais os indígenas são considerados herois. Essa prática é sempre referida como um elemento de desqualificação dos povos originários.

É possível que a fonte 11, *O guarani* (HQ), seja já conhecida pelos alunos, uma vez que se trata de um gênero literário com muita adesão entre os jovens. O ponto de partida pode ser a análise da arte do HQ: cores, formatos, traços e aparência dos personagens. É interessante perguntar aos alunos se eles acham a ilustração de Peri parecida com outra figura também heroica já retratada no cinema. É provável que os estudantes reconheçam a estética de Tarzan em Perí[31].

Uma vez discutida a representação romântica dos indígenas, o (a) professor (a) pode refletir que essa história em quadrinhos é um indício da permanência dessa literatura. Entretanto, vale ressaltar que o autor da obra adaptada evoca outro personagem para fortalecer essa perspectiva heroica: Tarzan. No entanto, é possível tecer também outras reflexões que distanciam Peri do heroi estadunidense: Tarzan era filho do colonizador, isso o tornava um rei (da selva) naquele ambiente, como se a sua herança genética e cultural o *predestinasse* para dominar. Por outro lado, Peri não tinha parentesco com o colonizador, mas cultivava uma relação de respeito com a natureza, era gentil e generoso, fazendo jus à representação de uma identidade nacional que se queria criar: "*Era um português no corpo de um indígena*". Espera-se que os alunos percebam que, apesar de o autor da HQ ter se baseado em dois personagens para se criar um heroi brasileiro, as bases ideológicas e estéticas desses são contraditórias. Por fim, a análise pode caminhar para a conclusão de que a concepção romântica dos indígenas é uma tentativa de romantizar a história e a experiência desses povos, desconsiderando a complexidade de suas realidades. Além disso, essa narrativa heroica pode reforçar a ideia de que os indígenas são seres exóticos ou primitivos, desumanizando-os e dificultando a compreensão de suas demandas ao longo da história.

Como avaliação, o (a) professor (a) pode trabalhar interdisciplinarmente com os (as) educadores (as) de Literatura e de Língua Portuguesa. Sugerimos que os alunos façam a leitura do livro *O guarani em HQ* e da obra original de José de Alencar. É possível que a biblioteca da escola disponibilize as obras. O livro *O guarani*, de Alencar, pode ser acessado gratuitamente no site Domínio Público[32]. Por sua vez, *O Guarani em HQ* pode ser adquirido

[31] No final da obra, os autores criaram uma seção chamada *Bônus*, um espaço de diálogo com os leitores, onde descrevem como a obra foi produzida, além de fornecerem informações sobre o livro original de José de Alencar. Entre os esclarecimentos os autores destacam: "[...] *não é à toa que Peri apresenta todas as virtudes humanas, e vale notar que nesta HQ seu caráter de super-heroi foi acentuado por Luiz Gê, retratando-o à semelhança de Tarzan, 'o rei das selvas' - ou 'rei das florestas'* [...]" (Jaf, 2009, p. 92).

[32] O texto integral da obra *O guarani* pode ser adquirido de modo gratuito na versão digital no portal Domínio Público. Em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=1843 Acesso em 27 Jul. 2024.

em formato digital em lojas *e-commerce* por um valor menor que o do livro impresso. Após a leitura das obras, os alunos podem criar uma produção textual a respeito dessa visão romântica dos indígenas e compartilhar nas redes sociais.